

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

АПРЕЛЬ

Издается с сентября 1995 г.

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.А. Скамницкий

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

П.Ф. Анисимов
В.М. Демин
Л.Н. Дубровина
А.И. Иванов
С.Л. Каплан
Б.П. Мартиросян
В.С. Гринько
Г.П. Скамницкая
Ю.В. Шаронин

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.С. Аксенов
А.А. Бакушин
В.И. Байденко
Л.Д. Давыдов
З.Ф. Драгункина
В.М. Жураковский
Н.И. Загузов
В.Ф. Кривошеев
Г.В. Мухаметзянова
Н.Г. Ничкало
Р.Л. Палтиевич
И.П. Пастухова
И.В. Роберт
С.П. Смирнов
О.Н. Смолин
В.И. Фофанов
С.Е. Шишов

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 20 октября 2006 г. № 39/88 журнал «Среднее профессиональное образование» вошел в Перечень ведущих отечественных рецензируемых научных журналов и изданий гуманитарного и общественно-научных профилей, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (по тематическим направлениям «Педагогика» и «Психология»).

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

Электронный адрес: yyyyy.por1almx@gi
E-тап: geo'akaуa_06@yтаM.gи

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77-22276

© «Среднее профессиональное образование», 2007

Содержание

Проблемы и перспективы

Образование как основа формирования национально-культурной идентичности личности - Е.В. Ярославская	2
Проблема подготовки кадров и повышения квалификации для сферы гостеприимства- А.Р. Рожниковский	3
Конфликты в системе профессионального образования - И.Н. Чуриков	5

Модернизация образования

Идея предпринимательства в профессиональном образовании - Е.Д. Ермолаева	6
Продуктивно-адаптивная деятельность вуза в современных условиях - С.В. Слинкин	7
Моделирование профессиональной деятельности преподавателей - М.Л. Катаева	9
Педагогическая технология ориентирования на конечную цель обучения - В.В. Нсдосекпи	11

Социальное партнерство

Система развития социальной активности будущих медицинских работников- О.В. Васильева, И.Н. Жвавый	13
---	----

Вопросы воспитания

Студенческое самоуправление и формирование личности специалиста - Е.Н. Береговенко, Т.Н. Ефремисва	15
Новый принцип воспитания - Н.Х. Токарева	16
Духовный компонент в преподавании специализированного курса «Православная культура» на английском языке- О. Арпичева	18

Организация обучения

Проблемы подготовки практико-ориентированных специалистов в современных условиях - О.В. Черда	19
--	----

Научно-методическая работа

Развитие умений работы с источниками информации средствами технологии критического мышления- Е.П. Мельникова	20
Современные требования к деятельности и личности преподавателя суэза- Н.С. Волощук	22
Этимологический анализ при изучении орфографии в средней школе и педагогическом колледже - Н.Н. Зубарева	23
Рольевые игры проблемной направленности как способ повышения эффективности обучения - Н.В. Титаренко	25
Система активных методов обучения и развитие профессиональной компетентности - В.В. Золотцева, Л.Н. Козлова	28
Элементы предпринимательской подготовки студентов - И.В. Деднева	31
Организация творческой деятельности студентов в условиях экспериментальной работы - Д.Ю. Максимов	33
Развитие социально-практических умений средствами декоративно-прикладного искусства в условиях ДО - Г.С. Касьяпчик	36

Познакомьтесь

40 лет поиска, творчества и достижений - Т.Н. Игошина	37
--	----

Учебно-методическая работа

Проблема необходимости просвещения молодежи по вопросам семьи - Ж.Н. Дюльднна	39
Некоторые аспекты применения мультимедиа в презентациях и учебных пособиях- В.В. Михайлов	40
Проектирование автоматизированного рабочего места педагога-психолога- А.Ю. Егоров, О.О. Маршалкина, В.Ю. Персверзев	42

Научно-исследовательская работа

О социально-педагогической деятельности с детьми девиантного поведения- Р. У. Арифуллина	43
Мониторинг факторов, оказывающих влияние на рынок образовательных услуг- Л.В. Ивановна	45
Обучение самопроектированию будущих специалистов- Т.А. Крипа	47
Гуманизация межличностных взаимоотношений учащихся - С.К. Овсинникова	50
Вопросы содержания и организации методической работы - В.Г. Рудинский	51
Личностно деятельностный подход при организации учебного занятия - Е.В. Лестева	53
Педагогическая практика в системе формирования профессиональной компетентности - О.В. Буданова	56
К вопросу о проблемном и неproblemном обучении - С.К. Закирова	58
Стратегический подход в маркетинге педагогического колледжа - Т.В. Ковтун	61
Методическая система развития парадоксальности мышления при обучении физике- Е.В. Ситнова	63

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Е.В. Ярославская, директор Ульяновского финансово-экономического колледжа филиала Финансовой академии при Правительстве РФ

В настоящее время в России проходит масштабная реформа образования. Она нацелена на решение широкого спектра задач, должных обеспечить в совокупности формирование личности, адекватной новому этапу нашего развития. Практическим смыслом педагогической дискуссии по поводу характера реформы является выработка такой *новой теоретической модели* учебного заведения, которая сделала бы систему образования способной полноценно выполнить этот принципиально новый общественно-исторический заказ.

Однако пока из поля зрения выпадает чрезвычайно важный аспект, являющийся неотъемлемой качественной характеристикой отечественного социума. Это *этническое состояние российского общества*, а значит, и обслуживающей его системы образования и педагогики. Многонациональный характер нашего общества объективно задает отечественной системе образования (в плане ее целей, организации и содержания) ряд особых, самостоятельных, чрезвычайно важных задач.

Сложный этнический состав населения современной России - результат длительного, многовекового процесса формирования государства. Как итог, Россия стала гигантским евразийским государством с территорией, простирающейся от Балтийского моря до Тихого океана. В ее состав попали многочисленные, различные по величине и типу территориального расселения, этнические сообщества, принадлежащие к разным расовым и этническим группам.

Будучи интегрированы империей, разные этносы оказались включены в единое общественно-политическое целое, стянуты хозяйственными связями, соединены общностью совместной жизни и исторических судеб - подчинены общему самостоятельному типу цивилизационного процесса, где важная роль должна была принадлежать образовательной системе - новому социокультурному институту, обеспечивающему каждому индивиду необходимую социализацию. Возникла необходимость выйти за рамки традиционной народной культуры и включиться в сферу современной культуры, содержащей и мировые ценности.

Становление всеобщей образовательной системы в России сразу же выявило следующие проблемы:

для государства - многоязычность, поликультурность и разнородность контингента учащихся, что тянуло за собой шлейф специфических образовательных и интегративных трудностей;

для этноса - организацию образовательной системы, которая могла бы обеспечить наименее болезненное вступление этноса в фазу модернизации, способствовала бы обновлению его субъектности;

для личности — «этническую организацию» образовательного учреждения, использование его языковых и культурных возможностей для сохранения эт-

ничности и вместе с тем для свободного самоопределения и самореализации в новом обществе.

Этнические проблемы всеобщей системы образования не могли не стать зоной пересечения разнообразных интересов. Так, государство безусловно было заинтересовано в том, чтобы образование было инструментом не только общего просвещения, но и цивилизационно-культурной интеграции этнически разнородного состава империи с ее русским ядром. Однако для отдельно взятых национальностей этот процесс социальной и культурной *разгерметизации* этносов объективно таил угрозу утраты прежних лидерских позиций.

Возникающая *новая этническая интеллигенция* (обновляя культуру, чтобы отвечать на требование новой эпохи, способной выразить новое мироощущение личности, нащупывая формулу сохранения в новых условиях этнической идентичности) нередко решала эту проблему в русле самодостаточности: закрыто, изолированно, вне общественно-государственного контекста или даже вопреки ему.

Для личности это была проблема слияния идентичностей (этнической и общенациональной) в интересах максимальной самореализации в становящемся гражданском обществе.

Итак, столкнувшись уже в начале переходного периода с этнополитической проблемой образования, царизм довольно быстро осознал, что всеобщая школа в регионах, заселенных разнообразными этносами («инородцами»), должна - в зависимости от лояльности последних к империи - решать не только собственно просветительские, но и государственно-интегративные задачи*. Применительно ко многим этносам империи это понималось как курс на их обрусение. В качестве инструментов духовной, языковой, культурной и идеологической (ценностной) интеграции полагались изучение русского языка, приобщение к русской культуре, распространение православия. Общественное движение середины первого десятилетия XX в. выступало за расширение роли родного языка в русских государственных школах на принципах культурно-национальной автономии. Характеризовавшееся, в целом, существенными сдвигами в становлении гражданского общества, это время в России было отмечено самым активным поиском новых решений этнокультурных проблем образования.

Но такому естественному ходу событий в России не дано было реализоваться. Политические силы, пришедшие к власти в октябре 1917 г., поставили перед государством утопическую цель - совершить прыжок из раннеиндустриального (а для многих регионов страны даже из доиндустриального, аграрно-

Специальные «Правила о мерах к образованию населения России инородцев» были изданы уже в 1870 г.

го) общества сразу в высокоиндустриальную, постбуржуазную цивилизацию.

Переосмысленная в парадигме социалистической доктрины, модернизация предполагала ускоренное формирование соответствующей социальной структуры, развивающейся далее в социально и этнически однородную общность.

Новый социум был организован не на принципах гражданского общества и политической демократии, а как тоталитарно-корпоративное государство, которому была полностью подчинена сведенная к минимуму и жестко контролируемая субъектность остальных социальных и этнических коллективных и индивидуальных компонентов общественной структуры. Личность была подконтрольна различным коллективностям и имела лишь ограниченную возможность социальной и этнической мобильности и самореализации.

Для большинства традиционных аграрных этносов центра и окраин России предлагаемая перспектива означала ускоренный (в одно-два поколения) скачок через несколько больших исторических этапов общественного развития, глубокую экономическую, социальную, культурную и духовную трансформацию. Индустриализация и урбанизация, расширение и изменение характера жизнедеятельности этноса, «перетекание» его в новую социальную структуру должны были безусловно стимулировать перемены в живом сознании, в конечном итоге - в самосознании личности.

Язык и культура в ходе этой модернизации содержательно должны быть способны обслужить нетрадиционный образ жизни, ориентированный на новые ценности. Этот язык и новая национальная культура должны при помощи всеобщей системы образования стать духовным базисом жизнедеятельности всех членов общества.

Многонациональность России значительно усложняла дело. Развитие указанных процессов у большинства разнотипных этносов (при всем тяготении к самодостаточности) не могло быть абсолютно изолированным - оно должно носить открытый характер, определяться контекстом общегосударственного экономического, социального, политического и культурного процесса модернизации и проходить во взаимодействии с трансформацией доминирующего (русского) этноса, изменениями его языка, культуры и образования, идущих, как правило, в силу их государственных функций - опережающе.

При социализме культура понималась как национальная лишь в смысле формы, но не со стороны содержания и собственных ценностей. Она базировалась на единой для всех официальной идеологии пролетарского (социалистического) интернационализма и советского патриотизма.

В послевоенный период, во второй половине 60-х годов представления о процессе и механизме будущего слияния этносов-субъектов конкретизированы в новой концепции. Это была концепция формирования *новой, исторической, надэтнической общности «советский народ» с единым (русским) языком общения и с общеобязательной социалистической идеологией*. Появление концепции свидетельствовало о необходимости языкового и духовного сплочения сограждан в «политическую» нацию, хотя и в условиях корпоративно-тоталитарной организации общества.

Советская доктрина «слияния наций» через их расцвет очевидно была непрозрачна, противоречива. *С одной стороны*, она действительно способствовала цивилизационному прогрессу этносов и развитию этнических культур, в частности - у обладающих государственностью титульных этносов. *С другой стороны*, эта инкубаторная социальная инженерия вместо слияния этносов породила этносы-субъекты, во многих случаях с неполной, деформированной социальной структурой, не подкрепленной должной социокультурной базой, что и сыграло роль одного из роковых факторов в распаде СССР.

Национальные проблемы Российской империи, на наш взгляд, актуальны и сегодня. В свете современных тенденций, а именно интеграции нашего образования в мировую систему высшего образования - перед нами встает очень важная проблема выстроить внутри России толерантное, многонациональное пространство.

Литература

1. Кузьмин М.Н. Национальные школы России в контексте государственной образовательной и национальной политики. Ч. I. // Справочно - информационный портал ГРАМОТА.РУ.

2. Материалы пленарного заседания II Европейского форума «Демократия и мультикультурализм на Евроростоке», 15.10.2005 г., Москва, kget1.org§.

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ СФЕРЫ ГОСТЕПРИИМСТВА

*А.Р. Рожниковский
ресторатор (Москва)*

На I курсе известного Института бизнеса и управления в Париже уважаемый профессор обронил такую фразу: «Ресторанный бизнес может по праву считаться одним из самых сложных видов деятельности». Сегодня, десять лет спустя, вспоминая это утверждение, я ежедневно убеждаюсь в его правоте.

Рынок общественного питания в Москве с завидным постоянством продолжает расширяться, и темпам этим могли бы позавидовать большинство развитых стран. Но действующая система профессиональной подготовки в ресторанном бизнесе обречена на технологическое и теоретическое отставание, несмот-

ря на усилия, предпринимаемые государственными и частными структурами...

Конъюнктура рынка общественного питания такова, что кадровый вопрос превратился в постоянную проблему. По данным Федеральной службы государственной статистики РФ, российский рынок общественного питания увеличивается на 11% ежегодно, а в Москве этот показатель приближается к 30%. Издержка позитивной динамики в том, что количество открываемых ресторанов обратно пропорционально числу людей, способных в них работать.

Повышаются требования к профессиональной подготовке квалифицированного персонала; прежде всего, это производство, нуждающееся в технологах и поварах, а с другой стороны - управленческая структура ресторана, которая все больше и больше ориентирована на современные менеджерские методы.

Существует тенденция, постепенно приближающая российское понятие вакансии «заведующего производством» к европейскому понятию, где шеф-повар не только разрабатывает новые блюда и контролирует их качество, но и участвует в процессе управления рестораном на уровне с директором, нередко являясь совладельцем бизнеса. Получается, что подготовка профессионалов ресторанного бизнеса теперь обязана в той или иной степени учитывать эти тенденции.

За последние годы все больше западных поставщиков выходят на наш рынок кухонного и технологического оборудования. Примерами технологических нововведений являются *компьютеризированные пароконвектоматы*, выполняющие более сотни функций. Еще несколько лет назад производство общественного питания не знало «шоковой глубокой заморозки», а технологии *вакуумирования* до сих пор не вписываются в действующие нормативные требования. Таким образом, существующая сегодня государственная система подготовки профессионалов ресторанного бизнеса в лучшем случае обеспечивает некую культурную базу, но не формирует умений использования новых технологий пищевого производства.

Что касается менеджмента, то специализированное высшее образование действительно пытается идти в ногу со временем. Институты налаживают контакты с зарубежными вузами, обмениваются опытом, внедряют новые курсы и предметы. Все большее внимание уделяется практике, появляются возможности стажировки в разных странах мира. Поэтому профессиональная подготовка менеджерского состава стремится удовлетворить сегодняшние требования к управляющему рестораном, который должен обладать навыками и разработки концепции заведения, и управления им. При этом, что интересно, требование обязательно иметь специальное образование встречается в сфере гостеприимства крайне редко. Равно как и требование вообще о высшем образовании и образовании в сфере экономики, финансов или маркетинга - в частности. Такое положение можно считать индикатором уровня признания ресторанного бизнеса существующей системы образования.

Следовательно, основное формальное требование, предъявляемое работодателями - это наличие разнообразного опыта работы в сфере ресторанного бизнеса. Соответственно, каждое заведение ищет в своем управляющем некий специфический опыт, например, для ресторанов быстрого обслуживания - работать в соответствующей сфере; для сетевых и элитных ресторанов - знать английский или иной иностранный язык.

В многочисленных изданиях, посвященных ресторанному бизнесу, постоянно освещаются последние разработки оборудования для производства в сфере общественного питания, но лучший способ разобраться в новых технологиях - это международные выставки, количество которых увеличивается с каждым годом. Помимо выставочных стендов, поставщиками создаются целые *шоу-румы* оборудования, а в отдельных случаях на безвозмездной основе организуются мастер-классы с привлечением иностранных профессионалов. Возможен другой вариант обучения технологиям, когда российский дистрибьютор предоставляет ресторану своего технолога для того, чтобы он научил заведующего производством и повара пользоваться оборудованием.

Владельцы ресторанного бизнеса выбирают разные варианты обучения персонала: налаживают сотрудничество с государственными образовательными учреждениями, обращаются к фирмам, проводящим тренинги, и к частным тренинг-менеджерам, организуют свои внутренние центры обучения. В каждом из этих вариантов есть свои минусы.

Государственные учреждения с радостью подписывают договор с рестораном, но на практике отдача от такого сотрудничества крайне мала: поступающие практиканты или лишены какой-либо мотивации, или хотя сразу зарабатывать много денег, что невозможно из-за недостаточной квалификации.

Коммерческие учебные центры чаще всего ставят на поток процесс обучения и подготовки ресторанных работников. Их основная цель не угодить потенциально заинтересованному ресторану, а заработать как можно больше денег на наивном стремлении начинающих ресторанных сотрудников найти хорошую работу.

Одним из самых эффективных решений является наличие в организации своего учебного центра, позволяющего не только производить рациональный подбор будущих сотрудников, но и готовить их к конкретным выделенным функциям, к соблюдению требующихся стандартов. Считается, что для многих работников возможность повышать свою квалификацию - один из сильнейших инструментов мотивации, что должно позитивно отразиться на проблеме текучести кадров. Единственный недостаток внутреннего учебного центра в том, что позволить себе такую роскошь могут лишь крупные ресторанные холдинги, менее богатым организациям приходится довольствоваться тренингами. *Тренинги*, безусловно, имеют большое значение для подготовки профессионалов ресторанного бизнеса. Культуру делового обучения в форме тренингов в Рос-

сию принесли западные компании, офисы которых открывались в Москве в 1990-х годах.

По программам краткосрочного образования (семинары, тренинги и т.д.) в России обучаются 350^450 тыс. менеджеров ежегодно, средний возраст направляемых на тренинги составляет 31 год. К услугам тренинговых агентств прибегают около 70-80% московских компаний категории среднего бизнеса. Спрос со стороны малого бизнеса несколько ниже — 50%.

Альтернативой привычным методам подготовки к ресторанным бизнесу можно считать недавно появившуюся в России систему *франчайзинга* как способа передачи и распространения новых знаний и технологий, исполняющего желание молодежи реализовать себя в новой среде. Именно молодежь наиболее

восприимчива к новому продукту, к новым формам взаимодействия на рынке. По данным исследований аналитической группы «Эксперт-МА», в открытии собственного дела заинтересовано сегодня 12,3% мужчин и 6% женщин (в возрасте 35-44 года) и соответственно 25% юношей и 18,4% девушек (в возрасте до 24 лет). Появляющиеся на рынке новые формы деятельности стимулируют рост активности в предпринимательской среде.

Государство должно содействовать становлению молодых лидеров бизнеса. Знания и опыт надо нести в молодежную среду, и тогда юноши и девушки смогут создавать конкурентоспособное дело по отношению к зарубежным фирмам, собирающимся выйти на российский рынок.

КОНФЛИКТЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И. Н. Чуриков, директор представительства
Южно-российского госуниверситета
экономики и сервиса (Нижегородск)*

В современных условиях в системе профессионального образования нередко возникают противоречия, перерастающие в конфликты. *Одно из таких противоречий - разрыв между сферой профессионального образования и рынком труда.* К сожалению, существуют невостребованные, малоэффективные профессиональные образовательные учреждения, которые, пытаясь любой ценой выжить, являются помехой образовательным учреждениям, востребованным в том или ином регионе.

Ситуация на рынке труда сегодня характеризуется нестабильностью; наблюдаются противоречия между спросом на рабочую силу и требованием работодателей. Рынок труда переполнен выпускниками вузов, квалификация которых часто не устраивает заказчиков, а в специалистах среднего и начального профессионального образования наблюдается дефицит. Большая часть сферы ПО стала платной, а это не предполагает высокого качества образования, так как на платную основу поступают, как правило, студенты, не имеющие глубоких знаний по предмету и при этом не отличающиеся высокой мотивацией к учению. Поэтому уровень подготовки специалистов оставляет желать лучшего.

Следующее противоречие - содержание профессионального образования, которое в последнее десятилетие постоянно обновляется, вводятся предметы, которые ни в коей мере не усиливают профессиональную подготовку, а просто «модные».

Неслучайно то, что в социологическом анализе образования некоторые ученые пытаются применить теорию конфликта, рассматривающую конфликт как естественное следствие человеческих взаимодействий и существенную черту социальных процессов, причиной которых является социальное напряжение.

Один из источников конфликтов - *ролевые отношения между преподавателями и обучаемыми.*

Роль преподавателя характеризуется многими привилегиями, и почти повсеместно у обучаемых вызывает принудительное уважение к преподавателю, что может не зависеть от реальных достижений. Использование принудительного уважения рассматривается как главный источник конфликта в образовательных учреждениях.

В учебных заведениях студенты (учащиеся) получают преимущественно *традиционные знания, которые многим кажутся недостаточными* для дальнейшего образования и успеха в жизнедеятельности и самореализации. Поэтому многие студенты (учащиеся) и их родители вступают в конфликт с преподавателями или с администрацией образовательных учреждений, предъявляя требования, высказывая свое недовольство по поводу образовательных программ, методик преподавания отдельных предметов, технологий обучения и воспитания, профессионально-личностных качеств педагогов.

Властные отношения внутри системы профессионального образования также являются источником конфликтов. Концентрация власти в руках немногих внутри образовательного учреждения (директора и его близкого окружения) часто вызывает ряд противоречий и конфликтов между субъектами образования.

Существует значительное количество *объективных противоречий*, связанных с системой воспитания и образования в обществе: • противоречия между ценностями, культивируемыми в образовании, и ценностями, складывающимися в окружающей среде; • противоречия между педагогическим коллективом и семьей; • между традициями и новациями в системе обучения и воспитания.

Конфликтность в образовании возникает в результате отчуждения, существующего в обществе. Формы этого отчуждения многообразны: чуждым сегодня становится образование для многих студентов (*можно хорошо зарабатывать, и не учась*); невыгодно сейчас быть культурным человеком (*культурность нередко отождествляется со слабостью и нежизнеспособностью в наших условиях*); дружить бесполезно (*легче прожить одному*); главное - иметь деньги (*а здесь товарищей не бывает*).

Отчуждение - это ненормальное положение человека среди людей. Но поскольку от него никуда сейчас не денешься, то в педагогике важно учитывать многообразие форм отчуждения. В педагогике экзистенциализма, например, делается попытка обосновать принципиальную неустранимость отчуждения в образовании. Ведь каждый человек имеет личные интересы, которые так или иначе приходят в столкновение с интересами

других людей. Отсюда - конфликты и отчуждение. Даже если признать спорной позицию абсурдности в образовании, проблема отчуждения остается одной из серьезных проблем педагогической конфликтологии.

Деструктивная конфликтность в образовании возникает еще и потому, что общество нестабильно. По мере нормализации социальных процессов более реальным станет конструктивный подход к системе конфликтов, **появится возможность перехода к подлинной педагогике сотрудничества.** В настоящее время важна психологическая готовность к конфликту в учебном процессе, стремление придать ему более цивилизованную форму. Здесь требуется умение грамотно выходить из конфликта, не доводить его до крайних форм, не провоцировать. Практика неоднократно подтверждала, что попытки игнорировать конфликты на деле лишь загоняют их вглубь и ухудшают положение в образовании.

ИДЕЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.Д. Ермолаева, зам. директора представительства Южнороссийского госуниверситета экономики и сервиса (г. Нижневартовск)

В современной России предпринимательская деятельность в образовании находится в стадии становления. Развитие рыночной экономики в профессиональном образовании выражается прежде всего в расширении возможностей населения в получении образовательных услуг.

Образовательные услуги, оказываемые на уровне профессионального (начального, среднего, высшего) и дополнительного образования, относят в большей степени к частным благам. С одной стороны, государство обеспечивает финансирование таких услуг не в соответствии со спросом на них, а исходя из собственных потребностей в специалистах и адекватных возможностей финансирования их подготовки. С другой стороны, на уровне профессионального и дополнительного образования более эффективно срабатывает рыночный механизм, поскольку:

- образовательные услуги на этой стадии носят завершенный характер, их получение имеет прямую экономическую выгоду для потребителя в его дальнейшей трудовой жизни;
- потенциальные потребители услуг во многих случаях экономически состоятельны и готовы сами финансировать свое обучение, особенно на уровне послевузовского и дополнительного образования.

М.А. Лукашенко отмечает, что индустриализация образовательного процесса затронула в основном ус-

луги, оказываемые с использованием новых образовательных (информационных) технологий. К особенностям образовательной услуги относят:

- >совпадение в пространстве и времени процессов производства и потребления образования, обусловленное тем, что указанные процессы функционируют при непосредственном взаимодействии субъекта и объекта труда (преподавателя и обучающегося);
- ^неосязаемость. - Услугу невозможно продемонстрировать заранее, поэтому потребитель приобретает ее «на доверии»;
- ^^невозможность хранения, упаковки и транспортировки. - Оказание образовательной услуги базируется на вещественной составляющей (контенте). «Контент» означает полный, информационно насыщенный комплекс учебно-методического обеспечения, позволяющий оптимизировать участие преподавателя в образовательном процессе. Это наиболее дорогостоящий элемент образовательной услуги, составляющий (по утверждению специалистов) 90% ее стоимости. Контент может быть представлен как на бумажных, так и на электронных носителях, в нем содержится исходная навигация обучающегося в освоении курса, что уже является образовательной услугой. Обмен информацией посредством электронной почты дает возможность транспортировки самых разнообразных образовательных услуг - от пись-

менной лекции до консультации по выполнению дипломной (курсовой) работы;

Невозможность накопления и перераспределения в силу одновременного производства и потребления. - *Речь идет непосредственно о деятельности по оказанию услуги, а не о знании, умениях и навыках, полученных в результате;*

^неотделимость от источника, непостоянство качества и невозможность полной стандартизации. - *Любую образовательную услугу можно проконтролировать только в момент ее оказания.* Ни поурочный план, ни конспект лекции, соответствующий программе, не могут в полной мере характеризовать качество образовательной услуги и обеспечивать его постоянство в силу высокой доли субъективных факторов (профессиональных, организационных, технологических, физиологических). Причина в том, что в основе образовательного процесса лежит *коммуникация*, которая как двусторонний процесс обуславливает непосредственную и моментальную обратную связь между производителем и потребителем образовательной услуги, создает основу для функционального взаимодействия между ними. Следовательно, возникает необходимость в разработке содержательной и организационной части коммуникативного процесса;

>нематериальность. - *Если при традиционной форме оказания образовательной услуги ку-*

пля-продажа не приводит к приобретению права собственности на нее покупателем, то влечет за собой потерю этого права продавцом;

!^невозможность оценки потребителем ожидаемого личного эффекта от образовательной услуги в силу сложности прогнозирования состояния рынка труда на момент завершения обучения. - *Прогнозирование состояния рынка труда с учетом временного лага и производство адекватных образовательных услуг сегодня становятся факторами, обеспечивающими конкурентоспособность учебного заведения;*

>эффект запаздывания и кумулятивный эффект на индивидуальную и общественную полезность образовательной услуги;

>невозможность осознания общественной полезности образовательной услуги отдельными производителями и потребителями. - *Образовательные услуги удовлетворяют потребности не только отдельных личностей, но и институциональных объектов, т.е. характеризуются не только индивидуальной полезностью.*

Из сказанного следует, что структура и деятельность учебных заведений не могут быть стабильными, они должны меняться с целью более полного удовлетворения запросов потребителей, совершенствования внутренних процессов, расширения перечня предлагаемых образовательных услуг.

ПРОДУКТИВНО-АДАПТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*СВ. Слинкин, ректор ТГПИ им. Менделеева,
канд. физ.-мат. наук*

Сегодня как никогда российское образование активно интегрируется с международным образовательным сообществом, особенно это касается высшего образования. Реализуются сотни международных проектов и программ, которые положительно влияют на профессионализм профессорско-преподавательского состава, помогая понять мировые тенденции и при необходимости адаптировать их в образовательной практике.

Тенденции, происходящие в российском образовании, не могут не сказываться на сегодняшних и завтрашних задачах построения и проектирования деятельности высших учебных заведений. Наиболее значимым является углубление сотрудничества в рамках создаваемого европейского пространства высшего образования в соответствии с основными положениями Болонского процесса и по всем направлениям, предусмотренным в итоговых документах; это:

> принятие системы, базирующейся на двух уровнях обучения «бакалавр - магистр»;

>ускорение процесса перехода на трехуровневую систему образования «бакалавр - магистр - доктор»;

>разработка механизмов содействия академической мобильности и введение системы кредитов с использованием Европейской системы зачетных единиц (ECTS) для учета объема изучаемых дисциплин;

>принятие системы сопоставимых степеней высшего образования;

>поддержка обучения в течение всей жизни;

>изменение системы управления в вузах для адаптации образовательного процесса к изменениям на рынке труда и т.д.

Именно в этом ключе организуется продуктивно-адаптивная деятельность Тобольского государственного педагогического института им.ДЯ. Менделеева. Инновационные преобразования в свете Болонского соглашения обозначают множество проблем при организации деятельности высших учебных заведений.

Отдельные новации вызывают необходимость разработки механизма адаптации нормативных нововведений, которые вуз должен реализовывать в связи с принятием их на законодательной основе. Другие новации, возникающие, как правило, по инициативе профессорско-преподавательского состава или администрации вуза носят продуктивно-творческий характер и направлены на развитие учебного заведения, его индивидуальности. Они позволяют учитывать региональные особенности социокультурного пространства и уже с учетом специфики проектировать деятельность учреждения.

В нашем вузе рассматривался американский опыт организации исследовательской деятельности при подготовке педагогических кадров, выяснены составляющие, реализация которых (с учетом региональной специфики) может способствовать продуктивной организации деятельности педвуза. В США в последнее десятилетие появилось значительное число инновационных проектов, активизирующих • *адаптационную* и • *продуктивную* составляющие обучения. Первое направление ориентирует на организацию репродуктивных, нормативных видов деятельности; второе - актуализирует исследовательское, рефлексивное направление деятельности, что является откликом на динамичные и гибкие школьные образовательные системы.

Ориентация на подготовку «самообновляющегося учителя» отражает потребность в «учителе - субъекте», «учителе - деятеле» и объясняет, почему продуктивная деятельность педагогического вуза должна отражать две стороны: нормативную и исследовательскую (преобразующую). Проекты, рассматриваемые в нашем вузе, направлены на обучение будущих специалистов принятию адекватных решений в педагогических проблемных ситуациях и включают три этапа:

- ознакомление с эффективными педагогическими стратегиями;
- обучение приемам исследовательской деятельности;
- «обучение в деятельности».

Первый этап (при реализации адаптационно-продуктивной деятельности вуза) направлен на когнитивное моделирование будущих специалистов, своеобразную технологию передачи знаний. Опираясь на опыт зарубежных коллег, в вузе идет подготовка «демонстрационного тренера» - специально обученного педагога, который демонстрирует реализацию определенной технологии с последующим комментарием своих действий, обосновывая выбор тех или иных педагогических приемов и оценивая их эффективность. Это дает возможность знаниевую составляющую по изучаемой технологии преподавать другим способом - *методом когнитивного моделирования*. В этом случае будущий специалист не просто получает сумму знаний, а сразу присутствует при процессе принятия решения.

Второй этап - это организация педагогического процесса по обучению будущих специалистов приемам исследовательской деятельности. Главной целе-

вой установкой при этом становится *формирование рефлексии*, которая направлена на выработку умений обнаружения проблемных ситуаций в своей деятельности (несовпадение целей и результатов обучения в отношении конкретного ребенка или класса), анализ их причин и поиск способов решения. Этот этап отражен в «Концепции обучения на опыте» Л. Кольбы, который изучается коллективом вуза и адаптируется с учетом нашего социокультурного пространства. Приведем алгоритм данного этапа:

получение предварительной информации в стратегиях образования;

Ф

рассмотрение механизма реализации этой информации в конкретном опыте;

Ф

организация рефлексивного самонаблюдения по определенному плану;

Ф

осуществление концептуализации наблюдения (обобщения);

Ф

выдвижение новых гипотез относительно причин успешности или неуспешности своих действий;

Ф

разработка механизма реализации гипотез в новом конкретном опыте.

Анализируя содержание данного этапа можно увидеть основу идеи Д. Дьюи «обучение через делание». Реализация поставленных задач осуществляется в ходе педагогических практик. Различные педагогические практики могут научить анализировать свои действия и реакцию на них школьников под руководством *супервизоров*. Практика может включать отработку исследовательских умений в лабораторных условиях через анализ текстов, планов занятий, видеозаписей разных уроков, лекций, отдельных имитационных игр и т.д.

Третий этап предполагает ознакомление с новыми технологиями и алгоритмами исследовательской деятельности в ходе реальной практики - «*обучение в деятельности*». Во время данного вида практики осуществляется не только освоение новации, но происходит выработка отношения к предлагаемым инновациям с учетом специфики школьного контингента, где проходит практику будущий специалист. Все это способствует формированию субъектной позиции и влияет на продуктивно-адаптивную деятельность как студентов, так и всего педагогического вуза.

Адаптивно-продуктивная деятельность в вариативной ее организации способствует не революционному отказу от традиционной системы, а мягкому переходу, переходу фасилитационному. (*Фасилитация - продуктивная познавательная деятельность группы, позволяющая наиболее полно раскрыть потенциал каждого; что лежит в основе Концепции обучения в течение всей жизни.*) В рамках Концепции обучения в течение всей жизни предполагается иной подход к

квалификации, к установлению связей между достижениями, полученными в результате обучения, и их формальным измерением или общественным признанием. Рассматривают такие составляющие в профессиональной подготовке, как «*профессиональное самообновление*». Ориентация в нашем вузе на подготовку «самообновляющегося педагога» показала неизбежность организации адаптивно-продуктивной деятельности самого вуза при решении задач Болонского соглашения. Вуз занимается решением таких задач, как «внедрение системы доступных, понятных и сопоставимых степеней и двухуровневой системы обучения, «разработка системы перезачета предметов (ECT5), • разработка проектов совместной оценки и обеспечения качества образования по конкретным предметам.

Именно созданием такой концепции занимается в настоящее время профессорско-преподавательский коллектив нашего учебного заведения.

Литература

Шиян О.А. Исследовательский метод обучения учителей в США // Образовательная деятельность, 2006, № 1-2.

Гайсельхарт Х. Обучающееся предприятие в XXI веке. Калуга: Духовное познание, 2004.

Воспитательная деятельность педагога / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М: Академия, 2005.

Прянишникова О.Д. Европейская структура квалификаций: деятельность за рамками Болонского процесса // Профессиональное образование в мире, 2006, №2.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

*М.Л. Катаева, зам. директора по НМР
Пермского педагогического колледжа №1*

Модернизация системы образования России требует повышения профессионализма преподавателей системы СПО. Концепция профессиональной подготовки специалистов, по мнению Ю.И. Тарского, не соответствует требованиям времени [2]. Её содержание и техническое воплощение базируются на застоявшихся, часто мало эффективных формах, методах и средствах обучения и воспитания, которые в большей степени направлены лишь на воспроизведение возникающих профессиональных ситуаций. Выход из данной ситуации мы видим в расширении использования технологии *моделирования профессиональной деятельности в подготовке будущих учителей*.

Вопросы моделирования профессиональной деятельности рассматриваются в исследованиях А. А. Вербицкого, О.А. Абдуллиной, А.Н. Дахина, В. И. Загвязинского, Ю.Н. Кулюткина, Л.Г. Семушиной, Г.С. Сухобской, Ю.И. Тарского и др. К сожалению, не обобщен опыт применения данного метода в условиях педагогического колледжа.

Социально-педагогическая система учебного заведения - сложное образование, в котором нельзя планировать изменения чего-либо одного без изменения всех структурных компонентов.

Трудно рассчитывать на повышение компетентности выпускников, не меняя профессиональное сознание и уровень компетентности педагогического коллектива. Следовательно, чтобы использовать моделирование профессиональной деятельности как технологию подготовки специалистов, необходимо найти механизм преобразований в профессиональной деятельности преподавателей (на основе процессов саморазвития) через их привлечение к проектированию социально-педагогических процессов образовательного учреждения.

Каковы же *критерии готовности преподавателей к моделированию образовательного процесса!*

Это прежде всего: в понимание сущности технологии моделирования профессиональной деятельности; ■ знание структуры и содержания профессиональной компетентности; ■ создание условий для проектирования педагогических действий (умений) студентов - мотивационного, ориентировочно-теоретического и собственно исполнительского компонентов; ■ организация совместной деятельности студентов и преподавателя по решению учебно-профессиональных задач; ■ применение в собственной учебно-предметной деятельности со студентами лично развивающих образовательных технологий (контекстных, диалогических, игровых); ■ осуществление интегративного подхода в преподавании.

Технология моделирования профессиональной деятельности обладает следующими *технологическими признаками*: четкой и детальной постановкой целей; отбором и анализом содержания; достижением запланированных результатов; гарантированным минимальным уровнем обученное™, отвечающим образовательному стандарту; наличием обратной связи; рефлексивностью, экономичностью, мобильностью.

Обозначенные позиции сами по себе ещё не являются перестройкой в деятельности педагогического коллектива. Перестройка профессионального сознания (как коллективного, так и индивидуального) - процесс сложный, противоречивый, достаточно длительный.

На основании проведенных исследований (анкетирования и анализа занятий) мы выделили три группы преподавателей:

- «трансляторы» передового опыта;
- педагоги, готовые к изменениям в собственной профессиональной деятельности, к совершенствованию технологий и профессиональному росту;

- педагоги, ждущие помощи от администрации или со стороны научно-методической службы.

В соответствии с особенностями каждой группы строилась дальнейшая методическая работа с преподавателями.

В организации экспериментальной деятельности мы опирались на механизм «мягкой» образовательной модели, предложенный *В.А. Тестовым* [3], обеспечивающий эффективное функционирование и развитие через создание самоорганизующейся системы, а не через административные решения. В основе нашей деятельности лежала разработка и реализация коллективных действий; мы избегали командно-административного подхода в работе с коллективом, создавая условия для самореализации творческого потенциала субъектов образовательного процесса.

Проанализировав основные направления социально-педагогического проектирования в развитии образовательного учреждения, мы выделили три уровня:

стратегическое моделирование (моделирование социально-педагогических систем);

тактическое моделирование (моделирование образовательной деятельности колледжа);

учебное моделирование (моделирование профессиональной деятельности в процессе подготовки будущего учителя на учебных занятиях).

При работе с преподавателями на каждом уровне мы выбрали модели, предложенные *В.М. Монаховым* [1].

На первых двух уровнях мы использовали *прогностические модели* (для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей деятельности) и *концептуальные модели* (для разработки программы действий). На уровне тактического и учебного моделирования мы использовали *инструментальные модели*, при помощи которых можно подготовить средства исполнения и обучить преподавателей работе с педагогическим инструментарием. Система управленческих действий, сопровождающих эксперимент, осуществлялась на основе *модели мониторинга* (для создания механизмов обратной связи и способов корректировки возможных отклонений от планируемых результатов) и *рефлексивной модели* (для выработки решений в случае возникновения неожиданных и непредвиденных ситуаций). Применительно к нашему исследованию мы разработали *методическую модель* для организации методических условий повышения профессионализма педагогов.

Выходя на идею разработки многоуровневого моделирования, мы пришли к целесообразности включения преподавателей в процесс управленческих действий. Преподаватель колледжа должен осознавать особенность социального заказа на подготовку специалистов на современном этапе развития общества. Именно осознание целей и задач образовательного учреждения определяет эффективность деятельности преподавателя. Включение в процессы моделирования членов педколлектива позволяет развивать личностный потенциал педагогов: профессиональное мышление, творческие способности, навыки проектирования.

С этой целью была спланирована и проведена серия проектных семинаров по стратегическим проблемам педагогического образования, организованы творческие группы, лаборатории. Одним из инструментальных средств, позволяющих включить педагогов в процесс моделирования, стала организационно-деятельностная игра - ОДИ.

Был проведен научно-практический семинар «Моделирование процесса подготовки студентов к междисциплинарному экзамену». Его цель - развитие профессионального мышления коллективного субъекта, преодоление стереотипов в процессе подготовки будущих учителей, осознание ограниченности собственного опыта, повышение коммуникативной компетентности, формирование потребности в коллегиальном подходе к решению проблем обучения, воспитания, управления.

Коллективный анализ, осуществленный участниками семинара, позволил вычлениить проблемы, препятствующие формированию у студентов профессиональной компетентности и создающие трудности при сдаче междисциплинарного экзамена.

Во-первых, это отсутствие условий на учебных занятиях для формирования у студентов профессиональных навыков - *проектировочных, аналитических, организационных*. Основываясь на традиционных установках, преподаватель колледжа концентрирует свое внимание на предметном содержании учебной дисциплины, выполняя за студентов целеполагание, планирование, рефлексии, тем самым ограничивает возможности учебных занятий в формировании операционально-действенного компонента профессиональной деятельности. Педагогический опыт порой держит преподавателя в рамках стереотипов найденных некогда методов и приемов осуществления педагогического процесса. Педагогические установки на ведущую роль преподавателя в обучении отводят студенту пассивную роль, что противоречит его будущей активной позиции учителя и снижает эффективность формирования профессиональной компетентности.

Во-вторых, преподаватели признали, что традиционная система контроля устарела, отсутствуют формы контроля, приближенные по организации и содержанию к междисциплинарному экзамену, позволяющие формировать позитивный опыт осмысления теоретических и прикладных аспектов учебных дисциплин.

В-третьих, сегодня педагоги пока не готовы к реализации интегративного подхода и использованию моделирования в процессе подготовки студентов к междисциплинарному экзамену.

В ходе обсуждения сформулирован вывод, что решение данных проблем должно носить комплексный характер. Каждый сотрудник педколледжа (вне зависимости от преподаваемой им дисциплины) может использовать на учебных занятиях моделирование, создавая условия для формирования различных компонентов профессиональной деятельности. Результатом работы групп стали модели, созданные в ходе коллективного обсуждения, и рекомендации, сформулированные по итогам обсуждения докладов рабочих групп.

Литература

1. *Монахов В. М.* Педагогическое проектирование - современный инструмент дидактических исследований // Школьные технологии, 2001, № 5.

2. *Тарский Ю. И.* Методология моделирования в контексте исследования образовательных систем /

Моделирование социально-педагогических систем: Материалы Региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.). Пермь, 2004.

3. *Тестов В. А.* «Жесткие» и «мягкие» модели обучения. Педагогика, 2004, №8.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОРИЕНТИРОВАНИЯ НА КОНЕЧНУЮ ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ

В. В. Недосекин, директор Сергеево-Посадского радиомеханического техникума

Для того, чтобы реализовать какую-либо идею, необходимо разработать способы ее практического воплощения, т.е. создать определенную технологию внедрения научной идеи, чтобы специалист-практик применил ее в своей деятельности.

Педагогическая теория выполняет две взаимосвязанные задачи: с одной стороны, она обобщает педагогическую практику, выявляя наиболее общие тенденции, с другой - создает теоретическую базу для практики. На основе теории организуется методическое обеспечение, разрабатываются педагогические технологии, рождаются педагогические новации. Если теория отвечает на вопрос «что делать?», педагогические технологии, занимающие промежуточное положение между теорией и практикой обучения, должны ответить на вопрос «как делать?» - каким образом организовать учебный процесс, чтобы достичь необходимого профессионального результата. Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической и социальной действительности.

Современное воззрение на обучение представляет собой компромисс между биологизаторской и социологизаторской позициями. Существуют две концепции, отдающие приоритет тому или иному аспекту единого процесса обучения.

Концепция обучаемого развития (*Ж. Пиаже, З. Фрейд, Д. Дьюи, Э. Эриксон, А. Маслоу, Э. Берн, А. Газзел, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили*) основывается на том, что созревание ума биологически детерминировано, хотя влияние окружающей среды играет большую роль.

В концепции развивающего обучения психическое развитие осуществляется посредством обучения и воспитания - его необходимых и обязательных форм (*Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.*). Одной из основных целей развивающего обучения является формирование субъекта учения - учащего себя индивида.

Традиционные для XX в. социологизаторские и биологизаторские теории обучения уступают место концепциям, основанным на субъектных, психогенных факторах развития. В контексте психогенных факторов развития выделяется проблема мотивации деятельности обучаемого-субъекта.

Разрабатываемые педагогические технологии требуют определенного алгоритма их описания. Так, описание педагогической технологии развивающего обучения предполагает следующие обязательные элементы анализа, раскрывающие ее основные характеристики и делающие возможным ее воспроизведение: ш название технологии, отражающее главную решаемую ею проблему, ■ идентификацию технологии, ■ целевые ориентации (цели и задачи), ■ концептуальную основу, ■ содержание учебно-воспитательного процесса, ш процессуальную характеристику (методические особенности), ■ программно-методическое обеспечение, м экспертизу педагогической технологии [1].

Педагогические технологии разрабатываются под определенный тип учебных дисциплин, которые характеризуются общими для этих дисциплин существенными компонентами их содержания (принципами обучения) или создаются по другим основаниям.

Рассмотрев известные педагогические технологии развивающего обучения, а именно: • систему развивающего обучения *Л. В. Занкова* [2], • технологии развивающего обучения *Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова* [3], • технологию диагностического прямого развивающего обучения *А. А. Востришова* [4], • личностно ориентированное развивающее обучение *И. С. Якиманской*, • технологию саморазвития личности учащегося *А. А. Ухтомского — Г. К. Селевко* [1], • педагогику творческого развития *В. И. Андреева*, • интегративную технологию развивающего обучения *Л. Г. Петерсон* [5] - нами были выделены наиболее общие положения этих систем, на основании которых предлагается **обобщенная педагогическая технология развивающего обучения**, ориентированная на применение в ссузах.

1. Использование в необходимых случаях классификации педагогических технологий (предложенной *Г. К. Селевко*) по 15 основным признакам: уровню применения, философской основе, методологическому подходу, ведущему фактору развития, научной концепции освоения опыта, ориентации на сферы и структуры индивида, по характеру содержания и видам педагогической деятельности, по типу управления, методам и способам, организационным формам обучения, средствам обучения и воспитания, подходу к учащемуся, по направлениям модернизации технологии и по категории педагогических объектов.

2. Использование структуры описания образовательной технологии: название технологии; идентификация; целевые ориентации; концептуальная основа; содержание учебно-воспитательного процесса; процессуальная характеристика; программно-методическое обеспечение; совокупность критериев технологичности; экспертиза технологии.

3. Педагогические технологии развивающего обучения, применяемые в учебных заведениях СПО, должны учитывать определенные специфические особенности.

Концептуальные положения:

- развитие индивида есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов (*последние являются ведущими в развивающем обучении*);
- принцип субъект-субъектных отношений *учитель <-> ученик <-> родитель*;
- принцип свободного развития - концепция свободы выбора, движения к действию от внутреннего побуждения;
- принцип информационно-деятельностного освоения учебного материала, что реализуется через информационно-деятельностный подход к работе с источником информации;
- принцип самостоятельной учебной деятельности через доминирование самостоятельных действий учащихся на уроке;
- принцип лично ориентированного обучения;
- принцип удовольствия и свободы.

Дидактические принципы:

- основой развивающего обучения служит его содержание, от которого производны методы и формы организации обучения;
- понимание учебной деятельности как деятельности по самоизменению;
- выделение компонентов структуры - учебной задачи, учебного действия, действия контроля и оценки;
- учебная задача в технологии развивающего обучения - это цель, лично значимая для успеха, которая мотивирует изучение нового материала;
- принцип единства аффекта и интеллекта, включение в процесс обучения не только рациональной, но и эмоциональной сферы.

Особенности содержания учебной деятельности:

- развитие реальных мотивов учения;
- формирование навыков самостоятельной работы с информацией.

Познавательная мотивация, основывающаяся на познавательной потребности (базовый ориентировочный инстинкт).

Соблюдение вышеперечисленных условий педагогической технологии (будучи детерминировано внешними и внутренними факторами) в условиях СПО обеспечивает развитие личности и на соответствующих этапах профессионального обучения пе-

реходит в фазу осознаваемой, целенаправленной деятельности, трансформируясь в саморазвитие личности. При этом образование можно считать образованием гарантированного качества только в том случае, когда оно переходит в самообразование.

Примером педагогической технологии, построенной на вышеперечисленных положениях, может быть технология, разработанная в Сергиево-Посадском радиомеханическом техникуме для обучения специальности 080112 «Маркетинг (по отраслям)».

Организация качественного обучения специальности предполагает использование множества частных предметных технологий развивающего обучения. Их применение требует соответствующего квалификационного, научного и профессионального уровня преподавателей, их готовности к новаторству и интенсификации своего труда. С другой стороны, обучение на принципах педагогических технологий предполагает многолетнюю организационную работу с преподавательским коллективом учебного заведения. Ориентируясь на профессиональные требования к выпускнику, мы полагаем, что достаточно выбрать некий критерий и по нему выделить группу дисциплин, через которые можно решить задачу повышения качества подготовки студентов отдельной специальности. Качество подготовки специалиста во многом определяется уровнем выполнения дипломной работы: соответствием содержания требованиям задания и качеством защиты. Следовательно, логично выделить ту группу учебных дисциплин, которые собственно и определяют уровень квалификации выпускника.

В этих дисциплинах следует выделять только практическую часть, которая формирует профессиональные навыки выпускника техникума соответствующей специальности.

Таким образом, профессиональная подготовка специальности базируется • на ограниченной части учебного процесса, состоящей из практической составляющей учебных дисциплин, непосредственно определяющих качество выпускной работы, • на производственных практиках, определяющих индивидуальность подготовки студента, а также • на соответствующих курсовых работах. Использование информации, полученной в процессе прохождения производственных практик, для практической подготовки студента в период изучения им профессионально-ориентированных учебных дисциплин создает условия для специализации профессиональной подготовки в течение всего периода обучения, а не только на конечном этапе - этапе выполнения выпускной работы. Ориентирование студентов на конечную цель обучения на каждом этапе их профессиональной подготовки, регулирование студентами своих усилий, направленных на достижение качества конечной цели, а также учет результатов этих усилий в момент защиты выпускной работы создают лично значимую цель, а это постоянный эффективный мотивирующий фактор. Создается благоприятное, осознанное студентом сочетание близких целей и конечной, конкретной цели его обучения.

Вот общие положения обучения, ориентированного на конечную цель.

Концептуальные положения:

- развитие индивида осуществляется в процессе его осознанной деятельности по выполнению учебных задач, направленных на конечный результат обучения и качество этого результата - выпускную работу. Самостоятельная, целенаправленная учебная деятельность предопределяет доминирование психогенного фактора в процессе профессиональной подготовки выпускника;
- соблюдается принцип свободного развития - в аспекте движения к действию от внутреннего побуждения студента получить качественный конечный результат, т.е. профессию;
- реализуется принцип самостоятельной учебной деятельности через доминирование в учебном процессе самостоятельных действий студентов, ориентированных на конечную цель, на протяжении всего времени обучения;
- реализуется принцип лично-ориентированного обучения - посредством использования информации, полученной в процессе прохождения производственных практик, для осуществления индивидуальной практической подготовки студента;
- обеспечивается соблюдение принципа свободы выбора через самостоятельное обеспечение качества учения, направленного на профессиональную подготовку.

Дидактические принципы:

- понимание учебной деятельности как деятельности, ориентированной на конечную профессиональную цель, предопределяет профессиональное и личностное саморазвитие;

- технология ориентирования на конечную цель обучения обеспечивает принцип выделения в структуре учебной деятельности обязательных компонентов развивающего обучения - учебной задачи и учебного действия, действия контроля и действия оценки;
- целеориентированная учебная деятельность студента является лично значимой профессиональной целью, которая мотивирует изучение нового материала на протяжении всего периода обучения;
- самостоятельная деятельность студента, обеспечивающая качество конечного результата его учения, создает условия самодостаточности, самоуважения и внутреннего комфорта, т.е. включения в процесс обучения эмоциональной сферы личности.

Особенности содержания учебной деятельности сводятся к развитию реальных мотивов учения в процессе профессионального развития личности.

Литература

1. Селевко Г.К. Технологии развивающего образования. М.: НИИ школьной технологии, 2005.
2. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М: Педагогика, 1968.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
4. Востриков А.А. Теория, технология и методика продуктивной педагогики в начальной школе. Томск, 1999.
5. Петерсон Л.Г. Дидактические принципы развивающего обучения. Математика для каждого: технология, дидактика, мониторинг / Под ред. Г.В. Дорофеева, ИД. Чечель. Вып. 4. М: УМЦ «Школа 2000...», 2002.

СИСТЕМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

*О. В. Васильева, зам. директора по УР,
П.Н. Жвавий, директор
Тюменского медицинского колледжа*

Существующая система профессионального образования требует от каждого учебного заведения своевременного перехода от режима функционирования к развитию.

Актуальность развития образовательного учреждения обусловлена многими обстоятельствами: достижениями педагогической и медицинской наук, современным инновационным опытом, а также принятыми в последнее время национальными проектами «Образование» и «Здоровье».

Основное предназначение системы здравоохранения - здоровье общества. Важной составляющей

социальных структур, обеспечивающих качество жизни человека и защищающих его здоровье, является медицина. Возрастает роль медицинского работника в оказании не только медицинской, но и социальной помощи человеку, что предусматривает новый подход к подготовке студента медицинского колледжа.

Для совершенствования системы образования наш педагогический коллектив с 2006 г. работает по программе «Развитие социальной активности будущих медицинских работников на основе здоровьесетрической парадигмы».

В основу деятельности колледжа положен принцип *здоровьесбережения через здоровьесбережение*, который ориентирует каждого преподавателя • на учёт природного потенциала студента, • на сохранение его здоровья за годы обучения и формирование ценностного отношения к нему, • на поиск, адаптацию и целесообразное использование здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания. В силу этого первоочередными признаются вопросы выбора ■ оптимального режима работы образовательного учреждения, ■ эффективных приёмов снятия перегрузок, ■ преодоления монотонии, ш обеспечения релаксации студентов и преподавателей.

Сформулирована и обоснована концепция социальной активности будущих медицинских работников: система подготовки предполагает не только профессиональную, но и общественную деятельность по сохранению и укреплению здоровья нации. Для обеспечения этого положения педагоги и само учреждение должны стать социально активными.

Социальная активность проявляется на всех уровнях, но в последнее время, вследствие наметившейся стабилизации социально-экономической жизни страны, повысилось внимание к потенциальным возможностям регионального социума - на уровне муниципальных поселений.

♦ На региональном уровне социальная активность проявляется в инициировании и организации мероприятий, формирующих региональную общность социокультурного пространства, в создании проектов развития образования, в управлении реализацией образовательных инициатив.

♦ На уровне образовательных учреждений социальная активность проявляется, прежде всего, в разного рода социальных, культурно-образовательных акциях и в создании института общественных управляющих, что способствует становлению образовательного учреждения как центра социума.

В колледже функционирует целая система развития социальной активности, включающая интеграцию традиций отечественного здравоохранения и современных подходов к воспитанию и образованию (в том числе и опыт зарубежной системы подготовки специалистов, направленный на социальную адаптацию населения, что подтверждает участие колледжа в совместных образовательных проектах «*НЕБР*» и «*РОКСИ*» с канадским колледжем Грента-МакЮена). Ведущая роль в этом направлении деятельности принадлежит музею истории Тюменского медицинского колледжа, ставшему центром патриотического и нравственного воспитания.

В образовательный процесс колледжа включены не только подростки (школа-лицей № 4, классы профильного обучения), но и люди зрелого возраста - че-

рез курсы углублённой подготовки, где системообразующим является спецкурс «Я, Ты, Сообщество в здоровьесбережении нации».

Содержание образовательных и специальных дисциплин характеризуется активизацией знаний, умений, навыков профилактической направленности (разработка и подготовка студентами памяток, методических пособий и рекомендаций для пациентов). Производственная практика, стажировка, специализация, проводимые на базе ЛПУ Тюмени и Тюменской области, помимо закрепления профессиональных умений, включают просветительскую деятельность по профилактике заболеваний (проведение бесед и лекций перед детской и взрослой аудиториями, пропаганда здорового образа жизни, проведение профилактических антропометрических измерений в ДДУ и школах, участие во всероссийских акциях иммунизации детского населения против полиомиелита, патронажное посещение и др.).

Полнота видов образовательных услуг для студентов включает кружковую работу, спортивные секции, студии и клубы по интересам. Число занятых досуговой деятельностью составляет более 55%.

Общественные объединения представлены волонтерским движением сводного отряда «Надежда» в рамках проекта «Эстафета милосердия», организованного в 2005 г. по инициативе профессоров и преподавателей Тюменского медицинского колледжа и Тюменской государственной медицинской академии при поддержке Тюменской областной думы.

Волонтерским движением охвачены с I курса студенты всех специальностей; ежегодно более 200 человек в свободное от учёбы время безвозмездно работают на благо пациентов лечебно-профилактических учреждений.

Общественное движение также представлено благотворительными акциями в домах ребёнка и в детских домах, в ЛПУ и фармацевтических учреждениях города, участием в совместной с Департаментом здравоохранения программе «Помощь инвалидам-колясочникам» на базе геронтологического центра «Красная гвоздика».

Традиции отечественного здравоохранения, на которых базировалась практика медицинских учебных заведений, могут быть основой для совершенствования современной системы медицинского образования.

Развитие социальной активности будущих специалистов предполагает целенаправленное, продуктивное участие колледжа в социально значимой деятельности медицинского сообщества и, одновременно, активную роль сообщества в решении проблем Тюменского медицинского колледжа.

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

*Е.Н. Береговенко, Т.Н. Ефремцева
(Оскольский политехнический колледж,
Российская международная академия туризма)*

Формирование личности будущего специалиста происходит в процессе воспитания и обучения, под влиянием социальной среды и личной потребности в постоянном развитии и совершенствовании.

Решать вопросы демократизации студенческой жизни, в основе которой находится самоуправление. Развитие и поддержка студенческого самоуправления в профессиональном образовательном учреждении позволяет воспитывать будущих специалистов так, чтобы они не только понимали необходимость управления собственной жизнью, но и знали, как это делать; умели создавать условия для развития правовой и коммуникативной культуры, социального творчества, лидерских навыков.

В процессе развития самоуправления реализуются две группы функций: *общеуправленческие* и *специфические самоуправленческие*, прежде всего, социально ориентированные и личностно ориентированные функции студенческого коллектива. Первые отражают учебно-воспитательные задачи и направлены на нравственно-правовое воспитание; вторые - на удовлетворение потребностей и интересов студентов.

Система самоуправления - это особая форма самостоятельной общественной деятельности студентов по управлению жизнью коллектива в соответствии со стоящими перед ним целями и задачами. Оно является элементом общей системы управления учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения и предполагает максимальный учет интересов, потребностей студентов на основе изучения их мнения. Самоуправление предусматривает целостный механизм, позволяющий молодым людям участвовать в управлении через коллегиальные органы на всех уровнях жизнедеятельности учебного заведения, включая такие общественные организации, как профсоюз.

В Оскольском политехническом колледже высшим распорядительным органом системы самоуправления является *общее собрание студентов*, которое на основе прямого тайного голосования избирает руководство: *президента* и *парламент*, а они формируют студенческое *правительство*. Важнейшая роль в существующей системе принадлежит учебным группам, активы которых являются базовой ступенью всей системы, потому что самоуправление в учебной группе уже конкретный вид деятельности. Отвечая за отдельные разделы работы (*учебный, научный, спортивный, культурный, информационный, профсоюзный*), студенты организуют своих товарищей на выполнение заданий, приобретают ряд навыков, умений и знаний, развивают в себе нравственные качества и черты характера.

Студенческое самоуправление в колледже предусматривает *ежегодную сменность руководящего состава*: пере выборы *президента, парламента* и смену *правительства*. Это связано не только с потребностью постоянного пополнения системы новыми активными кадрами или стремлением ограничить гиперактивность отдельных студентов временными рамками. Ставится задача обеспечения возможности участия в органах студенческого самоуправления максимального числа учащихся. В таких условиях фактически каждый студент очной формы обучения может быть избран в руководящие органы самоуправления. Теоретически, да, но на практике мы столкнулись с определяющей ролью личностного фактора.

Не все студенты, стремящиеся к активной деятельности, психологически к ней готовы. Учитывая, что система работы построена прежде всего на доверии, на уважении мнения окружающих и ответственности, многим требуются предварительные психологические тренинги на формирование указанных качеств.

В преддверии очередного этапа выдвижения кандидатов в *студенческий парламент* была сформирована «Школа кандидатов», основная задача которой - разъяснение целей и содержания работы органов самоуправления, перспектив саморазвития личности для будущей профессиональной деятельности, а также первичный отбор наиболее активных и способных кандидатов. Приоритетными являются желание и способности учащегося. Для выявления способностей организуются анкетирование, тестирование, психологические тренинги, деловые и ролевые игры.

В становлении подобной системы студенческого самоуправления особого внимания заслуживает *проблема преемственности*. Студенты, имеющие опыт работы в должности *президентов, руководителей парламента и правительства*, уступая место следующему составу, вправе рассчитывать на дальнейшее развитие своих способностей. Новый проект колледжа «Школа молодого руководителя» призван обеспечить достойную занятость опытным старшекурсникам в тех направлениях, где они могут себя проявить.

Воспитательное значение студенческого самоуправления состоит в психологической подготовке будущих специалистов к участию в управлении производством и, возможно, в государственном управлении. Выступая организаторами своего коллектива, студенты приобретают моральные качества, необходимые современному специалисту: ответственность, принципиальность, требовательность, настойчивость, инициативность. Именно эти аспекты конкурентоспособности будущих специалистов являются определяющими в системе студенческого самоуправления.

НОВЫЙ ПРИНЦИП ВОСПИТАНИЯ

*Н.Х. Токарева,
зам. директора по НМР*

Процессы социокультурной трансформации затрудняются политическими и экономическими ошибками последних десятилетий, трудным переходом общества к культуре нового общественного уклада, открытого к мировому сообществу, ориентированному на вхождение России в цивилизованную фазу постиндустриального развития.

При всей противоречивости процесса социокультурной трансформации - реформы уже существенно затронули положение человека в обществе. Происходит смещение содержания этих отношений с модуса «человек - объект воздействия со стороны государства» и прочих безличных институтов на модус субъективности в отношениях с властями и институциональной средой в целом.

В обществе растет понимание культуры не как способа формирования личности по заранее заданному образцу, а как повседневной деятельности человека. Культура все более становится активным фактором становления национальных, этнорегиональных структур, что привносит сильные импульсы в реформационные процессы образования.

Механизмом стимулирования потребности в знаниях и науке, в общей культуре человека является рынок. Неизбежная конкуренция среди товаропроизводителей постепенно ведет к росту спроса на квалифицированный, интеллектуальный труд и соответствующие ему профессиональные стандарты кадров. Это, в свою очередь, ставит каждого перед необходимостью постоянного обучения, стимулирует интерес к знаниям. Рынок, подчиняемый потребностям общества, - решающий фактор развития и системы начального профессионального образования.

Новые исторические условия выдвинули новые проблемы, важность и острота которых стали очевидными в воспитательной работе.

♦ *Снижение общего уровня образованности и воспитанности молодежи.* - По результатам исследований, поколение российской молодежи в последнее десятилетие (по основным показателям социального положения и физического развития) заметно уступает предыдущим поколениям: оно менее физически развито, все более безнравственно и криминально.

♦ *Радикальное изменение ценностных ориентации.* - Молодежь и подростки в значительной мере выведены за рамки исторических и национальных ценностей. Они оказались податливыми к западной массовой культуре; на них преднамеренно обращен шквал низкопробной продукции. На историческую арену выходит новый тип личности - циничный и агрессивный.

♦ *Безыдейность нового поколения.* - Большинство подростков равнодушно, даже враждебно к традициям российского патриотизма. Продукт предшествующей эпохи - советский человек - все более оттесняется.

♦ *Негативное отношение к общественно полезной деятельности.* - Новые формы труда и оплаты, изменившееся отношение к собственности вызывают у подростков желание получить как можно больше, не используя никакого труда.

♦ *Безнравственное и асоциальное поведение.* - Тяжелые социальные условия толкают подростков на преступления. Криминализация молодежной среды, наркомания, алкоголизм дестабилизируют общественную жизнь.

Воспитание еще не стало необходимой, органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития личности. Разрыв единства системы обучения и воспитания сохраняется. Недостаточный воспитательный потенциал учебных заведений в значительной степени обусловлен неподготовленностью кадров к работе в новых условиях, а также утратой частью преподавателей четкого и современного представления о своей роли в процессе воспитания будущего специалиста, а в ряде случаев - и своих нравственных принципов. Многие преподаватели сосредоточились на усложняющихся жизненных проблемах; потеряв веру в успех, они рассматривают воспитание как второстепенную деятельность и не способны осуществлять воспитательную работу без четких, понятных стратегий развития российского общества и образовательной системы.

Серьезной проблемой является *отсутствие актуальной методологии работы*. Остро стоит вопрос разработки новых технологий воспитания студенчества (новых психолого-педагогических установок, методов и форм), отвечающих современным социально-экономическим, духовным и образовательным условиям.

Резко обострилась проблема качественного и рационального использования внеучебного времени в интересах культурного развития личности. Для значительной части студентов внеучебное время стало рабочим временем и основным способом выживания.

Новое политическое, экономическое и социально-культурное устройство общества требует формирования *личности нового социокультурного типа*:

гуманной, понимающей высокую ценность человеческой жизни;

духовной, обладающей развитыми потребностями в познании окружающей действительности, в самопознании и поиске смысла жизни, в общении с искусством и понимании самоценности своего внутреннего мира;

творческой, с развитым интеллектом, стремящейся к преобразующей деятельности;

прагматичной, владеющей новейшими технологиями реализации профессиональных знаний в новой экономической и социокультурной ситуации (такая характеристика предполагает склонность к предпринимательству, компьютерной грамотности).

Воспитание современного студенчества должно соответствовать целям построения демократического общества; только через воспитание на демократических началах можно создать социальную основу для реализации демократических свобод.

Проведение демократических преобразований должно иметь своей целью обеспечение свободы самореализации личности во всем объеме ее жизненных интересов. Очень важной стала ориентация студенческой молодежи на успех, на социальную активность. Стратегическая ориентация на достижение успеха в жизни всегда, так или иначе, связана с более конкретными смысложизненными целями, которые определяют смысл деятельности. Но только очень небольшая часть студентов - наряду с карьерными устремлениями - выражает желание стать и людьми высокой культуры. Очевидно, что в учебных заведениях необходимы поиск эффективных форм и методов работы по осознанию молодыми людьми значимости духовных и культурных ценностей и созданию условий для их целенаправленного освоения.

Интегральным выражением целостной совокупности компонентов процесса воспитания (учебно-методических, научно-методических, управленческих, кадровых, материально-технических) является *воспитательная система*.

При формировании современных воспитательных систем учебных заведений необходимо учитывать и реализовывать следующие основополагающие принципы:

- связь воспитания с жизнью, что предполагает взаимообусловленность воспитательной деятельности и общественной практики;
- деятельностный подход к воспитанию, учитывающий будущую профессию студента и означающий реализацию принципа совпадения интересов общества и личности;
- гуманистический характер системы общих и конкретных целей, задач и направлений;
- единство воспитания и самовоспитания;
- одновременность воспитания, осуществляемого различными образовательными и общественными структурами для реализации воспитательных целей и формирования целостного духовного облика молодого человека;
- последовательность и преемственность в содержании воспитательного процесса, форм, методов и средств, предполагающих поэтапное формирование конкретных качеств личности в зависимости от уровня и направления обучения;
- творческий характер и динамизм воспитания, отражающие развитие и обогащение воспитательного процесса.

Формирование современных воспитательных систем базируется на совокупном взаимодействии всех принципов и элементов; только в этом случае достигается положительный воспитательный эффект.

На базе Каменск-Уральского политехнического колледжа создана экспериментальная площадка по направлению «Проектирование воспитательного

пространства профессионального колледжа». В учебном заведении:

созданы организационно-педагогические условия, обеспечивающие возникновение ситуаций, направленных на активизацию самоопределения всех субъектов;

разработаны специальные мероприятия по согласованию позиций студентов, преподавателей, администрации, сотрудников, родителей, социальных партнеров колледжа для последующего принятия решений;

выработаны согласованные между всеми заинтересованными субъектами критерии и показатели, обеспечивающие анализ образовательного и воспитательного процессов;

обеспечены условия для научно-исследовательской работы педагогов, направленной на разрешение возникающих в их профессионально-педагогической деятельности проблем;

осуществляются мониторинг воспитательного процесса и рефлексия деятельности колледжа, с последующей оценкой результатов и коррекцией средств достижения поставленных целей.

Организация работы экспериментальной площадки учитывает важнейшую особенность: сегодня происходит объективный процесс перемещения акцента с общественного воспитания на самовоспитание и самоформирование личности. Этот инновационный процесс свидетельствует о влиянии на воспитание расширяющихся демократических процессов в обществе, рыночных отношений; он связан с овладением молодежью новыми социальными навыками и практическими умениями.

Положительный эффект воспитательной деятельности достигается совокупным действием всех структур единого воспитательного пространства колледжа - как внутри, так и за его пределами. Это подтверждается работой различных органов студенческого самоуправления: молодежной организации студентов, профсоюзной студенческой организации, совета актива «Лидер». Их функции четко разграничены и обозначены, все действуют на основании учредительных документов.

Наши студенты - инициаторы создания различных органов студенческого самоуправления, они работают с молодежными организациями предприятий города: ОАО «СУАЛ-филиал УАЗ», ОАО «СинТЗ» и т. д.

Развитие самоуправления невозможно без серьезного программно-методического обеспечения. Представители различных студенческих организаций совместно принимают участие в разработке целевых программ в рамках Концепции развития воспитательной системы колледжа: «Досуг», «Укрепление здоровья средствами физической культуры и спорта», «Правовое воспитание и профилактика правонарушений», «Здоровье», «Лето», «Социально-психологическое сопровождение студентов».

Сейчас ребята совместно с воспитательной комиссией и комиссией физвоспитания разрабатывают целевую программу «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи».

При подготовке любого дела студентам разъясняется, какое положительное влияние оно окажет на развитие студенческой личности, коллектива, колледжа в целом. Если они поймут, что в процессе творческого дела они получают возможность реализовать свои способности, приобрести умения, то можно ожидать, что от мероприятия к мероприятию заинтересованность участников, их творческая активность будут возрастать.

Развитию самоуправления способствует гласность. Важно систематически заслушивать информацию о проведенной работе, это повышает ответственность участников, формирует умение критически оценивать свои и чужие действия. В этих вопросах большую роль играют СМИ. В колледже существует студенческая телестудия «Альянс», по кабельному телевидению ребята получают разную полезную информацию, смотрят тематические программы; руководит телестудией студент *И. Баженов*. Редакция газеты «Мир КУПК» (гл. редактор - студентка *Н. Климова*) освещает итоги различных конкурсов, поднимает проблемы студенческой молодежи.

Один раз в месяц проходят совместные заседания совета молодежной организации и студенческого профкома. Это позволяет все вопросы решать более оперативно и качественно, а главное, коллективно принятые решения исключают дублирование, конфликты и недоразумения не только между студентами, но и между сотрудниками учебного заведения. Успешной деятельностью органов студенческого самоуправления способствует правильно организованная отчетность. Отчеты заслушивают на совместных заседаниях совета молодежной организации и студенческого профкома.

Проявляемые студентами инициатива и энтузиазм нуждаются в поддержке и поощрении. Согласно «Положению о фонде социальной защиты студентов» и «Положению о стипендиальном обеспечении и других формах социальной поддержки», которые разработаны в колледже, лучшие студенты поощряются стипендией Правительства РФ, Губернаторскими стипендиями, именными стипендиями и денежными премиями.

ДУХОВНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО КУРСА «ПРАВОСЛАВНАЯ КУЛЬТУРА» НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*О. Ариничева, преподаватель
Московской православной духовной семинарии*

«Единой цивилизации в мире не существует, а есть только несколько культурно-исторических типов цивилизации, и каждая выполняет свою, Богом предназначенную ей, роль. Все поле человеческой деятельности создано для того, чтобы каждый народ прошел это поле в особом направлении», - так обосновал свою точку зрения замечательный русский ученый *Н.Я. Данилевский* в книге «Россия и Европа» (1871 г.).

Если не может быть универсальной, единой цивилизации, то не могут существовать и единые традиции передачи жизненного опыта, а следовательно, не может быть и универсальной, единой педагогики. Традиции передачи жизненного опыта должны бытовать разные, у **каждой цивилизации своя национальная педагогика.**

Чтобы общество смогло выжить и сохранить свою уникальную культуру, оно должно обязательно передавать, наследовать те духовные, ценностные ориентиры, по которым жило, на которых держалось всю историю своего существования. Без опыта духовной жизни общество существовать не может, поэтому очень важно понять, что сегодня единственной хранительницей духовного опыта нашего народа является Русская Православная Церковь. Если общество не обращается за опытом передачи духовных ценностей к Церкви, то оно неизменно, в конечном итоге, разлагается, потому что без духовной основы существовать не сможет.

О необходимости духовного воспитания и его первостепенном значении для формирования личности с давних времен писали многие педагоги и общественные деятели. Например, *К.Д. Ушинский* утвер-

ждал: «Влияние духовное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнения головы познаниями и разъяснениями каждому его личных интересов». В системе современного воспитания проблема духовности стоит максимально остро, что связано с кризисом духовно-нравственного состояния общества.

Вхождение образовательного пространства в опыт Русской Православной Церкви в сфере духовной, творческой деятельности - это та объективная реальность, от которой не должно отказываться. Русская педагогика есть, по сути своей, православная педагогика, потому что от одного поколения к другому передаются народные, а значит, и религиозные воззрения. Сущность русской педагогики составляет православие, при этом не исключается использование определенных достижений в формах и методах универсальной педагогики.

Образование мы должны делить на две части - просвещение и воспитание.

Мы должны воспитывать своих учеников в духе большой любви к своему Отечеству, потому что главная духовная составляющая русской цивилизации - **патриотизм.**

В России традиционно учили страдать, терпеть лишения вместе с Отечеством и, если нужно, умереть за него. Самоотречение свойственно тому, кто обладает высокой духовностью православия. Поэтому без возвращения к православию мы не сможем воспитать патриота, более того, не сможем сохранить свое Отечество.

В Государственной программе патриотического воспитания нет других национальных организаций или религиозных конфессий, кроме Русской Православной Церкви. Первые слова этой Программы звучат так: «Духовно-нравственное становление детей и молодежи, подготовка их к самостоятельной жизни есть важнейшая составляющая жизни общества. Воспитание - это создание условий для развития духовности обучающихся на основе человеческих и отечественных ценностей».

Духовный компонент национальной цивилизационной модели в России имеет значительные отличия от западной модели цивилизации. Наиболее ярко эти различия проявляются в сравнении с протестантским учением, которое составляет духовную основу большинства европейских стран и США. Основными этическими ценностями протестантов являются те, которые были необходимы для успешного ведения капиталистического предприятия: бережливость, расчетливость, склонность к методичной трудовой деятельности. Положение протестантского вероучения о приоритете мирской экономической жизни над духовной порождает определенную этическую систему морально-нравственных ценностей и определенное понимание смысла человеческой жизни, которые противоположны православной позиции. Западному менталитету близко понимание общественного прогресса как социально-экономического и научно-технического.

Наше национальное миропонимание рассматривало общественный прогресс прежде всего как совершенствование и преображение жизни через более полное восприятие христианских ценностей.

Стремительные перемены, происходящие в нашем обществе, порождают у значительной части населения ощущение всеобщего крушения. В это трудное и суетное время многие родители стремятся обеспечить своих детей материальными благами, а для духовного воспитания времени не хватает. В такой ситуации велика роль учебного заведения, ведь оно окружает человека в период роста и формирования личности, когда всякое влияние укореняется в сердце и действует сильно.

Мы считаем, что введение в программу сузов преподавания специализированного курса «Православная Культура» на английском языке представляется актуальным и необходимым.

Изучение на уроках английского языка истории православия, традиций и культуры русского народа будет способствовать реанимации национального сознания, даст надежные нравственные ориентиры, что необходимо для самоидентификации себя как русской нации, для осознания места России в истории мировых цивилизаций. Изучение истории христианства, традиций и культуры других христианских народов будет способствовать процессу сближения, лучшему пониманию их духовных и нравственных ценностей.

Литература

Данилевский Я.Я. Россия и Европа. 6-ое изд. СПб.: Глагол, 1995.

Ушинский К.Д. Детский мир и хрестоматия. СПб.: Золотой век, 1998.

Протоиерей Евгений Шестун. Педагогика русской цивилизации // В сб. «Православная культура». М.: Покров, 2003.

Леорова О.Т. Основы православной культуры. Концепция и обоснование // В сб. «Православная культура». М.: Покров, 2003.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

О. В. Черета, зам. директора

Каменск-Уральского политехнического колледжа

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. Ранее безусловным ориентиром в образовании было формирование знаний, навыков, умений. Теперь мы все больше ориентируемся на создание таких технологий и способов влияния на личность, которые, запуская механизм саморазвития, подготавливают молодого человека к реализации собственной индивидуальности.

Успешная профессиональная адаптация и возможность продолжения образования являются важнейшими требованиями к качеству профессиональной подготовки выпускников.

Рост конкуренции на рынке труда увеличивает спрос на практикообразующие профессиональные квалификации, многофункциональные умения и навыки. Для повышения качества профессиональной подготовки, удовлетворения текущих и перспективных потребностей в высококвалифицированных специалистах необходимо сотрудничество всех заинтересованных сторон.

В нашем политехническом колледже осуществляется подготовка по специальностям: 150102 «Металлургия цветных металлов» и 150106 «Обработка металлов давлением».

Профессиональное обучение студентов включает теоретическую и практическую подготовки. При изложении теоретического материала и проведении аудиторных занятий внедряются информационные технологии, тем самым преподаватели способствуют первичной адаптации будущих специалистов к внешней среде. На этом этапе формируются профессиональные компетенции *на уровне знаний*.

Практическая подготовка студентов (основной этап - технологическая практика) проводится на металлургических предприятиях города, с которыми у колледжа заключены договоры о сотрудничестве. Ее задачей является формирование профессиональных компетенций выпускников *на уровне умений*.

Большое значение придается профессиональной подготовке самих преподавателей. Развитие производства, внедрение новых процессов и технологий на предприятиях требуют и от них соответствующей компетентности. Преподаватели спецдисциплин металлургических специальностей колледжа проходили курс повышения квалификации при Московском институте стали и сплавов, участвовали в работе Высших российских алюминиевых курсов (г. Красноярск). Но проблема в том, что затруднен доступ к соответствующей специализированной литературе. Сегодня преподаватели специальных дисциплин в учреждениях СПО испытывают самый настоящий информационный голод.

В складывающихся экономических условиях все более актуальным становится вопрос о формировании

новой системы отношений между учебными заведениями и предприятиями, союзами работодателей.

Мы считаем, что *активное участие бизнеса* в системе профессионального образования - это важный элемент современного подхода к подготовке практико-ориентированных специалистов, показатель реальной заинтересованности производства в дальнейшем совершенствовании работника.

Прежде всего, *это помощь учреждениям СПО в обновлении материально-технической базы*: приобретение лабораторного оборудования и современных обучающих программ.

Оптимальным вариантом мы считаем *целевую подготовку студентов для конкретного предприятия*, т.е. оказание учебным заведением образовательной услуги предприятию-заказчику, при одновременном удовлетворении потребностей студента в профессиональном, интеллектуальном, культурном и нравственном развитии. Предприятие при этом является потребителем специалистов и одновременно их заказчиком. Оно может конкретизировать требования государственного образовательного стандарта, а также задавать свои, дополнительные по отношению к стандартным, требования к подготовке специалиста *{региональный компонент}* и, соответственно, получать необходимых специалистов через заключение с ними договоров о найме.

При этом предприятие, имея возможность отбора студентов, реализовывает и собственную кадровую политику.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ РАБОТЫ С ИСТОЧНИКАМИ ИНФОРМАЦИИ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

*Е.П. Мельникова
(МГОПУ им. М.А. Шолохова)*

Отличительная черта современного общества - *расширяющееся информационное пространство*. Мы постоянно находимся в ситуации выбора информации, поэтому современному человеку необходимо умение не только получить некие сведения, но и критически осмыслить и грамотно их использовать. Очень часто скрытое информационное воздействие оказывает негативное влияние на жизнь людей; становится очевидной необходимость выработки такого способа отношения к информации, который мог бы помочь противостоять многим формам манипулирования взглядами людей и их внутренним миром. **В связи с этим использование педагогической технологии критического мышления приобретает в настоящее время особую актуальность.**

Критическое мышление - это естественный способ взаимодействия человека с идеями и информацией. Умение адекватно интерпретировать полу-

чаемую информацию - одна из задач, решаемых методами критического мышления.

Для преодоления стремительно возрастающей пропасти между преподаванием и жизненным пространством обучающихся - учебное заведение должно стать более открытой информационной средой. На каждом учебном или специальном предмете студенты должны видеть возможность использования разных источников знания. Безусловно, главными будут оставаться преподаватель и книга, но уже не единственными. В идеале в учебном процессе должны быть задействованы все источники новых знаний, так как они увеличивают число способов потребления информации, которыми овладевают обучаемые.

Источники информации делятся на словесные, наглядные и практические.

Типы источников информации	Виды источников информации	Выполняемые задачи в ходе работы с данными источниками информации
Словесные	Книги, печатные СМИ, устная и письменная речь, электронные учебники	Первичный анализ и ранжирование информации
Наглядные	Экранные средства, телевизионные сюжеты, иллюстративные материалы, медиа-продукция	Выделение проблемы, обнаружение противоречий, всесторонний анализ
Практические	Выполнение заданий на основе словесного или визуального представления информации	Преобразование и присвоение новой информации

Приемы технологии критического мышления подразумевают не критику или негативность суждений, а разумное рассмотрение разнообразия подходов с тем, чтобы выносить обоснованные суждения. Критическое мышление предполагает, что ничто не принимается на веру; каждый вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы. Приемы и методы данной технологии позволяют ставить новые вопросы, принимать независимые продуманные решения.

Рассмотрим основные подходы к восприятию информации через приемы критического мышления.

♦ Правильно понять трудный текст - это значит не просто выделить в словесном источнике смысловые части, а прежде всего разрешить содержащиеся в нем трудности. Обучающиеся, как правило, работают с двумя основными типами текстов: информационным (научным - учебник, монография; публицистическим - статья в газете) и художественным (литературное произведение).

В начале занятия (стадия вызова) будет рациональным использование приема «Верные и неверные утверждения» или «Верите ли вы?» Например, обучающимся предлагается выбрать «верные утверждения» из какого-либо описания исторического события. Затем необходимо таким образом организовать работу на занятии, чтобы студенты имели возможность доказать или опровергнуть установленные утверждения: предложить тексты исторических документов, статистический материал, параграф учебника и т.п. После знакомства с основной информацией следует возвратиться к приведенным утверждениям и оценить их достоверность.

На стадии осмысления осуществляется непосредственная работа с новой информацией, идет продвижение от незнания к знанию. Обучающиеся знакомятся с текстом, используя активные методы чтения (маркировка с использованием специальных значков), они ведут различные записи, ищут ответы на вопросы, сформулированные в начале занятия.

Третья стадия критического мышления - рефлексия. Студентов просят вернуться к первоначальным

записям - предположениям, соотнести «новую» и «старую» информацию. Например, прием критического мышления «Кластеры» позволяет систематизировать информацию, устанавливая причинно-следственные связи. При работе над проектами можно грамотно строить предположения, используя прием «Дерево предсказаний».

♦ Обмен мнениями при работе с наглядными источниками информации - наиболее эмоциональный и активный вид деятельности обучаемых. Во время работы в группе проявляется индивидуальность каждого человека, вырабатывается опыт совместной деятельности. Прием критического мышления, который позволяет формировать коммуникативную культуру в процессе групповой работы - метод дискуссии. Студенты во время обмена информацией развивают критическое и рефлексивное мышление, расширяют границы восприятия за счет разных подходов к одному и тому же предмету или явлению; они могут сопоставить собственное Я с мнением других участников обсуждения.

Написание эссе - еще один современный прием технологии критического мышления, который позволяет раскрыть интересующую тему и подчеркнуть собственное мнение, возникшее после работы с наглядными источниками информации. Эссе - это жанр публицистики, дающий возможность свободно трактовать интересующую тему или проблему.

Стратегия критического мышления «Словарная карта» учит пользоваться фоновыми знаниями, контекстом, словарями, усваивать новые понятия и термины, применять их практически. Когда обучаемым предлагается определить место нового слова в уже имеющейся понятийной системе, усвоение происходит гораздо успешнее. Расширение словарного запаса мы рассматриваем как интерактивный практический процесс. Работа строится следующим образом: в ходе получения любого вида информации обучаемые концентрируют свое внимание на новых понятиях и терминах, являющихся ключевыми в данной теме. Студентам предлагается вспомнить, что они знали раньше об этом понятии, и расширить свои знания, а также, используя контекст и словари, вывести осознанное и усвоенное значение слова. Словарная карта может содержать следующие элементы:

- > новое слово;
- > место его нахождения;
- > словоупотребление, ассоциацию или пример;
- > другую форму слова;
- > дефиницию;
- > синоним;
- > антоним;
- > предложение, найденное в книге;
- > собственное предложение.

♦ Технология «Портфолио» помогает обучающимся не только самоопределяться в изучаемом предмете, но и делать практические выводы в любой жизненной ситуации, т.е. реализовывать собственную индивидуальность. Портфолио - набор работ учащихся, который связывает отдельные аспекты их деятельности в более полную картину. Функции портфолио:

- накопительная - студент по ходу работы над проектом, исследованием, при подготовке к экзамену собирает необходимые материалы;
- модельная - ход работы отражает динамику развития обучаемого, результаты его самореализации.

Портфолио может включать в себя не только материалы студенческих работ, но и листы наблюдения, фрагменты эссе, видеозаписи, проекты и планы выступлений, компьютерные презентации.

*
* *
*

Современный уровень информатизации общества делает информацию бескрайней и доступной почти каждому. Умение своевременно получить, обработать, проанализировать и принять соответствующее решение - ключ к успеху современного человека. Обучение специалиста предполагает не только овладение навыками работы со все возрастающими по объему и усложняющимися по содержанию информационными потоками (*поиск, переработка, распространение*), но и формирование способности самостоятельно выстраивать целостный познавательный процесс в окружающей информационной среде (*восприятие-мышление-применение*).

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ССУЗА

*Н.С. Волощук, зам. директора
Северобайкальского филиала Улан-Удэнского
инженерно-педагогического колледжа*

Личность, организующая и реализующая учебно-воспитательный процесс в учебном заведении, - это *учитель*. Можно сказать и так: учитель (педагог, преподаватель, наставник, мастер) - это человек, имеющий специальную подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью.

Вслед за такими учёными, как *Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков*, мы выделяем в деятельности преподавателя ссуза следующие основные функции:

конструктивную - включающую конструктивно-содержательную (отбор и определение структуры учебного материала с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, дидактических принципов и требований учебных программ, а также разработку плана учебного процесса); конструктивно-процессуальную (осмысление действий участников учебного процесса); конструктивно-материальную (отбор учебного оборудования, создание дидактических средств, в том числе средств наглядности);

организаторскую (включение студентов в различные виды учебной работы);

коммуникативную (установление правильных взаимоотношений с обучающимися, их родителями, педколлективом; сбор, анализ и оценка информации о педагогической эффективности учебного процесса);

гностическую (исследование педагогических объектов - студента и студенческого коллектива, учебного процесса и результатов педагогической деятельности).

Эти функции, по сути, присутствуют почти во всех видах человеческой деятельности. Наряду с ними, специфическими для педагога являются такие компоненты, как информационная, воспитательно-развивающая, ориентационная, мобилизационная и исследовательская функции (по *А.И. Щербакову*).

Информационная функция (или компонента) - обмен информацией между преподавателем и студентами путём прямой и обратной связи. В качестве предпосылки успешной реализации этой функции следует назвать глубокое знание учебного материала, особенностей его восприятия учениками, методов и приёмов обучения, а также искусство устной речи, эрудицию.

Воспитательно-развивающая компонента - заключается в управлении перцептивными, мыслительными, эмоционально-волевыми и другими процессами и обеспечении на этой основе единства обучения, воспитания и развития студентов, формировании у них умений анализировать, обобщать, классифицировать и систематизировать факты, устанавливать причинно-следственные связи, усваивать основные понятия, категории, закономерности изучаемой науки (профессии) и осознанно ими пользоваться на практике, а также в выработке нравственных качеств.

Ориентационная функция - это определение и воспитание ценностных ориентации студентов, идей и идеалов, мотивов поведения, активного отношения к окружающей действительности и специальности.

Мобилизационная - актуализация знаний и жизненного опыта обучающихся; развитие их познавательной самостоятельности, общественно-политической и профессиональной активности.

Исследовательская (гностическая) - обеспечение научного подхода к изучению педагогических явлений; поиск нужной информации; эксперименты; анализ собственной практики и опыта других преподавателей.

Все названные функции (компоненты), будучи тесно связанными между собой, реализуются на всех этапах образовательного процесса.

Деятельность педагога можно рассматривать как *последовательное решение учебно-воспитательных задач*. Из их многообразия выделим те, которые при-

ходится решать преподавателю при организации учебного процесса и управления им. *И.В. Кузьмина* отмечает, что «педагогическая задача возникает всякий раз тогда, когда нужно перевести учащихся из одного состояния в другое: приобщить их к определённому знанию, сформировать умения, навыки (не знал → узнал, не умел → научился, не понимал → понял) или же переделать одну систему знаний, умений, навыков (неправильно сформированную) в другую».

Выводы, полученные *Н.В. Кузьминой* в процессе исследования педагогической деятельности, заслуживают особого внимания при рассмотрении проблемы «учиться быть учителем». Специфической особенностью педагогических задач является многозначность их решений, т.е. способов перевода обучающихся из одного состояния в другое. «Педагогическая задача возникает тогда, когда возможно не одно решение, а требуется нахождение предпочтительного способа достижения желаемого результата».

Анализ мировых тенденций в области образования, в частности профессионально-педагогического, свидетельствует о необходимости предъявления более высоких требований как к педагогическому профессионализму, так и к личностным качествам учителя. По мнению *В.И. Андреева*, основными проблемами, с которыми столкнутся педагоги нового тысячелетия, будут:

- все более усложняющиеся вопросы повышения качества образования, с чем сможет справиться лишь педагог, обладающий высокой профессиональной компетентностью;
- возрастание роли творческих, исследовательских способностей педагога (т.е. преподаватель будущего должен быть непременно творческой личностью);
- необходимость более высокого уровня интеллигентности педагога (т.е. возрастает значение его духовно-нравственного потенциала);

- ♦ необходимость непрерывно овладевать прогрессивными технологиями обучения и воспитания, новыми достижениями отечественного и зарубежного опыта, адаптировать их применительно к своей предметной деятельности;
- ♦ интеграция знаний, практических умений и навыков из таких смежных с педагогикой наук, как философия, психология, медицина, религиоведение, экономика, право, кибернетика, что потребует от педагога значительных усилий и способностей к непрерывному образованию.

В обобщённом виде основными требованиями к личности преподавателя являются профессиональная компетентность, интеллигентность, конкурентоспособность, духовность. В настоящее время в деятельности педагога ссуза всё более широкое распространение получает использование информационных технологий. На преподавателей и на студентов обрушился огромный информационный поток, требующий умелого и грамотного выбора того, что необходимо для тех и для других.

Можно выделить этапы профессионального становления личности преподавателя ссуза:

- ♦ рост продуктивности профессиональной направленности;
 - ♦ углубление профессиональной компетентности (развитие умения прогнозировать желаемый результат и организовывать свою работу для его достижения);
 - ♦ повышение уровня методической компетентности;
 - ♦ повышение уровня социально-психологической компетентности (способности определять мотивы поведения и действий студентов, способности предвидеть реакцию студента в зависимости от выбранной стратегии в работе с ним).
- «Работа педагога, своего рода, игра в шахматы: никогда не повторяются партии, хотя ходы, кажется, одни и те же» *{В.И. Петрушин}*.

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ В ШКОЛЕ И ПЕДКОЛЛЕДЖЕ

Н.Н. Зубарева, директор Центра развития творчества детей и юношества (г. Белгород)

В настоящее время актуальность методического поиска наиболее эффективных приемов работы при изучении орфографии обусловлена снижением грамотности выпускников школ. Об этом свидетельствуют результаты как письменных работ учеников, так и данные материалов ЕГЭ.

По статистическим показателям, большое число ошибок приходится на «трудные» слова, входящие в число традиционных (непроверяемых) написаний. В литературе вопроса отражен ряд методических приемов, способствующих выработке прочных навыков в усвоении написания непроверяемых слов, однако рассмотрение данной проблемы по-прежнему остается важным в современной методике.

Наиболее эффективным приемом работы над проверяемыми написаниями в корне слова остается *этимологический анализ*, технология применения которого, по нашему мнению, требует детальной аргументации. При проведении этимологического анализа, являющегося основой для словарно-орфографической работы определенного минимума, должны быть реализованы следующие методические положения.

♦ Группировка языкового материала нами осуществляется на основе классификации «трудных» слов, предложенной *Н.Н. Алгазиной*. Ученой выделяются группы слов, сложные с точки зрения:

- 1) написания (*велосипед, великий*);
- 2) написания и произношения (*комбайнер*);
- 3) написания и значения

(жокей); 4) написания, значения и произношения (*партер*); 5) написания и связи с другими словами (*перила*); 6) написания, значения и связи с другими словами (*реагировать*); 7) написания, значения, произношения и связи с другими словами (*гантели*) [1, 122].

♦ Основа содержания теоретического материала - это сведения по этимологии, базовые для формирования навыков этимологического анализа при объяснении непроверяемых написаний в корне слова. Нами разработан опорный конспект «Этимология и орфография», в котором изучаемый теоретический материал отражен в сжатой форме. Конспект состоит из четырех частей; представим его содержание.

Опорный конспект «Этимология и орфография»

Этимология - наука о происхождении слова, его первоначальном значении и его исторически родственных отношениях к другим словам

Этимологические словари

Назначение словаря Содержание словарной статьи

Толкование слова, его значения с приведением примеров из других языков и из русского языка	Исконно русское слово или заимствованное; от какого слова или словосочетания, каким способом было образовано; какие исторические «родственники» у этого слова существуют в настоящее время; какие звуковые и смысловые изменения произошли в слове
--	--

<u>Группы слов по происхождению и этимологическому значению</u>	
<i>Исконно русские слова</i>	<i>Заимствованные слова</i>
Слова в русском языке по времени появления:	Слова, которые пришли в русский язык из других языков:
<ul style="list-style-type: none"> ■ общеславянские; ■ древнерусские; ■ собственно русские 	<ul style="list-style-type: none"> ■ из славянских (старославянского и других родственных славянских языков); ■ из неславянских (тюркских, греческого, латинского, немецкого, английского, французского и др.)

<u>Этимология</u>	
<i>Истинная</i>	<i>Мнимая</i>
Правильная, окончательная	Неправильная - как одна из причин орфографических ошибок

Этимология на службе орфографии

Знакомство с этимологией корня проверяемого слова. Сопоставление слова с историческим «родственником», в корне которого проверяемый гласный находится под ударением. Вставка пропущенной буквы в словарном слове. Графическое обозначение орфограммы, этимологически проверяемой. Подбор однокоренных слов к словарному слову

С учетом последовательности теоретического материала, отраженного в опорном конспекте, определены этапы его изучения. Работа по первой части конспекта направлена на раскрытие многозначности понятия «этимология»^ дается краткая характеристика этимологических словарей, обосновывается необходимость их привлечения при объяснении написания слов. Вторая часть содержит сведения о хронологической последовательности появления исконных слов и о группах заимствованной лексики в русском языке. В третьей части даны понятия об *истинной* и *мнимой* этимологии. Сведения о мнимой этимологии необходимы для предупреждения орфографических ошибок, связанных с привлечением «неправильных» данных.

Возможности этимологического анализа слов при изучении непроверяемых написаний раскрываются в четвертой части конспекта, которые проиллюстрируем примером.

1. Познакомьтесь с этимологией слова **б...грязный**; слово образовано суффиксальным способом от заимствования из старославянского языка: **багр** (*багръ*) - *красный, краска, красный цвет*.

2. Чтобы проверить написание безударного гласного в корне слова **б...грязный**, нужно сопоставить его с исторически родственным - старославянским словом **багр** (*багръ*), в корне которого проверяемый гласный находится под ударением: **б...грязный** - *багр* (*багръ*).

3. Вставьте пропущенную букву, обозначьте орфограмму.

4. Подберите однокоренные слова к слову **багрязный**.

♦ На этапе практического закрепления изученного, мы структурируем материал, представив его в обучающих, тренировочных и контрольных заданиях. Обучающие задания содержат учебный материал, состоящий из нескольких групп слов, требующих привлечения этимологического анализа. В тренировочных заданиях предусмотрены различные виды упражнений: группировка слов по этимологическому признаку; дописывание этимологических таблиц; составление словосочетаний с этимологически проверяемыми словами и др. Контрольные задания включают упражнения дифференцированного характера, при выполнении которых проверяется осознанность вырабатываемого навыка.

Отметим, что в школе сведения об этимологии слов, а также элементы этимологического анализа находят применение на разных ступенях обучения. Однако школьные учебники, на наш взгляд, содержат материал по этимологии в ограниченном объеме, в результате чего не представляется возможным применять в должной мере этимологический анализ при изучении орфографии. Что же касается сведений по этимологии, получаемых в педколледже, то они более объемны. В связи с этим обучающимся должна быть привита мысль о целесообразности методического осмысления проведения этимологического анализа как для совершенствования собственной грамотности, так и для выработки профессиональных навыков в обучении орфографии.

Предлагаемое нами содержание этимологического анализа, виды обучающихся, тренировочных и контрольных заданий могут найти применение и в средней школе, и в педагогическом колледже. Так как изучение словарно-орфографического фрагмента лексики с позиций этимологии опирается на частнометодические принципы, обязательные при обучении русскому языку, но с учетом принципа преемственности.

Для систематизации материала по использованию этимологии при изучении непроверяемых написаний нами разработано *компьютерное пособие для 6-го класса*, которое состоит из следующих частей: • теоретическая; • практическая (учебный материал особой структуры, распределенный по четвертям); • раздел итогового повторения и контроля; • толковый, морфемно-орфографический словарь и этимологические справки. Использование данного пособия возможно и в школе, и в педагогическом колледже, так как содержащийся в нем теоретический, практический и справочный материал разработан на основе авторитетных лингвистических и лингвометодических источников [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Работа над заявленной частью словарно-орфографического минимума активизирует комплекс

знаний обучающихся из ряда разделов курса русского языка, в числе которых этимологии должно уделяться, несомненно, большое внимание.

Литература

1. *Алгазина Н.Н.* Формирование орфографических навыков. М., 1987.
2. *Глинкина Л.А.* Этимологические тайны русской орфографии: Словарь-справочник. 2-е изд., испр. и доп. М., 2006.
3. *Львова СИ.* Орфография. Этимология на службе орфографии: Пособие для учителя. М., 2000.
4. *Пронина И.В.* Изучение трудных слов с применением этимологического анализа: Пособие для учителя. М., 1964.
5. *Соколова Т.С.* История русского языка. Фонетика по данным письменных и фольклорных памятников. Белгород, 2005.
6. *Текучее А.В.* Об орфографическом и пунктуационном минимуме для средней школы. М., 1976.
7. *Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская ТВ.* Краткий этимологический словарь русского языка. М., 1975.

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ ПРОБЛЕМНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

*Н.В. Титаренко (Московский
экономико-лингвистический институт)*

Цели обучения иностранному языку (т.е. планируемый результат деятельности по овладению языком) определяются социальным заказом общества и отражены в Законе об образовании. Цели воздействуют на выбор содержания, методов, средств и организационных форм обучения. В современном информационном обществе целью образования является не передача опыта, накопленного предыдущими поколениями, а подготовка человека, способного к непрерывному саморазвитию, умеющего гибко адаптироваться к изменяющимся условиям современной жизни, обладающего способностью работать с большим количеством самой разнообразной информации, поступающей из различных типов источников, критически и самостоятельно мыслить.

Психологическое обоснование. Выбирая метод обучения, необходимо учитывать психологические характеристики того возраста, на который будет направлено воздействие.

Каждый возраст, или период развития человека, характеризуется показателями, находящимися в сложном взаимодействии и взаимовлиянии:

- определённой социальной ситуацией развития;
- основным или ведущим типом деятельности;
- основными психическими новообразованиями [5].

В возрасте 15-17 лет учащийся сталкивается со значительными переменами в своей жизни,

связанными с переходом в старшую школу либо среднеспециальное учебное заведение, с необходимостью выбора профиля обучения, с новыми формами учебной работы. Соответственно, в этот период основное значение приобретает ценностно-ориентационная активность. В силу специфики социальной ситуации развития, деятельность представителя данной возрастной категории характеризуется качественно новым содержанием. Учебная мотивация учащегося претерпевает качественные структурные изменения, поскольку учеба для него становится средством реализации планов на будущее.

Для этого периода характерно смещение акцента с учебной деятельности как процесса - на результат учебной деятельности. Учебная деятельность учащихся этой возрастной категории определяется развитием самостоятельности, творческого подхода к принятию решений, анализу и критическому, конструктивному их осмыслению. Учащийся на данной ступени своего развития включается в новый для него тип деятельности - учебно-профессиональную, правильная организация которой во многом определяет его становление как субъекта последующей трудовой деятельности [1].

Ролевая и деловая игра. Теорию игры, исходя из её социальной природы, разрабатывали *Е.А. Аркин*,

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев - связывая игру с ориентировочной деятельностью; Д.Б. Эльконин определял её как деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведением.

Единицей игры и в то же время центральным моментом, объединяющим все её аспекты, является роль. В игре происходит формирование произвольного поведения ребёнка, его социализация. Характерная особенность игры - её двуплановость, присущая драматическому искусству, элементы которого сохраняются в любой коллективной игре. С одной стороны, играющий выполняет реальную деятельность, связанную с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач; с другой - ряд моментов этой деятельности носит условный характер, позволяющий отвлечься от реальной ситуации с её ответственностью и многочисленными входящими обстоятельствами. Двуплановость обуславливает развивающий эффект игры.

Мы относим деловые игры к разряду ролевых игр. Ролевая игра становится деловой в том случае, когда перед учащимися ставится проблема, связанная с необходимостью решения определённых профессиональных задач. А.А. Вербицкий называл такую деятельность квази-профессиональной. На наш взгляд, использование деловых игр будет особенно эффективным на завершающем этапе обучения в среднем профессиональном учебном заведении, в то время как на начальном этапе, когда учащиеся ещё мало знакомы со спецификой своей будущей профессии, предпочтительнее стоит отдавать *ролевым играм проблемной направленности*.

Ролевые игры являются мощным образовательным средством. Они позволяют участникам «пропустить ситуацию через себя», прочувствовать, прожить её. В нашей ситуации - обеспечивается возможность естественного общения на иностранном языке в условиях, максимально приближенных к реальной жизни.

Существует множество определений понятия «ролевая игра». Приведём трактовку, представленную в педагогическом словаре на сайте Федерации Интернет-образования: «игра - это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В игре (как особом, исторически возникшем виде общественной практики) воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности» [4].

В игре учащийся может добиться хороших результатов не только благодаря уровню языковой подготовки, но и определённым личным качествам. Здесь подростки принимают на себя как *роли-маски* (когда деятельность участника ограничивается легендой персонажа, его именем, статусом, личными характеристиками), так и *роли-функции* (когда участник игры наделяется определёнными обязанностями). *Роль-маска* даёт возможность почувствовать себя кем-то

другим; таким образом снижается боязнь подростка сделать ошибку, поскольку ошибка уже принадлежит не ему, а тому персонажу, чью роль он играет.

Игры не только помогают почувствовать себя в учебном процессе более комфортно, они способствуют академическим успехам, а также интеллектуальному и нравственному развитию.

Почему ролевые игры проблемного характера?

Когнитивное развитие, в интересующем нас возрастном периоде, характеризуется формированием абстрактного мышления и использованием метакогнитивных навыков, что оказывает существенное влияние как на содержание мыслей подростка, так и на его способность к моральным рассуждениям. Согласно *теории развития Пиаже*, признаком когнитивных изменений у подростка является мышление на уровне формальных операций, носящих абстрактный, умозрительный характер. Такое мышление требует способности формулировать, проверять и оценивать гипотезы. Оно предполагает манипулирование не только известными элементами, которые можно проверить, но также вещами, противоречащими фактам. Метапознание включает в себя несколько умений: способность размышлять, формировать стратегии и планировать - в результате чего подростки учатся анализировать и сознательно изменять процессы своего мышления.

Когнитивное развитие у подростков старшего школьного возраста включает в себя:

- более эффективное использование различных механизмов обработки информации (её сохранение в памяти и перенос);
- развитие более сложных стратегий для различных типов решения задач;
- более эффективные способы получения информации и её хранения в символической форме;
- развитие исполнительских функций более высокого порядка (метафункций), в том числе планирования и принятия решений, и повышение гибкости при выборе методов из более широкой базы сценариев [2].

Л.С. Выгодский отмечал, что переходный возраст характеризуется отмиранием старых интересов и периодом созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Стремление быть взрослым не всегда находит своё отражение в реальной жизни, поскольку большую часть своего времени подросток находится среди своих сверстников. Таким образом, этот такой период жизни, когда учёба отступает на задний план, а общение со сверстниками приобретает первостепенное значение. Положение, которое ребёнок занимает в коллективе, становится для него крайне важным. В этот период происходит усвоение новых моральных норм и ценностей и преимущественно в общении. Возможность совместной работы, проигрывания определённых жизненных ситуаций - важные характеристики данного возрастного периода.

Игровая ситуация имитирует реальность, проблема - создаёт мотивацию к общению. В ролевой игре

проблемной направленности ошибка, как таковая, не столь страшна - она зачастую средство обучения, поскольку позволяет рассмотреть проблему ещё с одной стороны. Но вместе с тем ситуация игры приближена к реальной жизни, когда решение должно приниматься в весьма сжатые сроки и, зачастую, должно быть согласовано с другими людьми. Тогда как в обычной ролевой игре существует некоторая ограниченность в использовании речевого материала, в ролевой игре проблемной направленности (несмотря на чёткие условия и сценарий) всегда есть элемент неожиданности, спонтанности и, соответственно, использование речевого материала определяется компетентностью говорящего.

Для того, чтобы ролевая игра проблемной направленности действительно повышала эффективность обучения она должна обладать следующими признаками:

- ◆ обязательным наличием проблемной ситуации;
- ◆ распределением ролей, когда каждый участник получает определенную заданную роль и легенду;
- ◆ заранее подготовленным сценарием (сюжетом);
- ◆ наличием общей цели у коллектива;
- ◆ коллективным принятием решений;
- ◆ многоальтернативностью решений [3].

Ролевая игра проблемной направленности в условиях дистанционного обучения. Ролевые игры достаточно давно используются в очном обучении иностранному языку. В дистанционном же обучении данная технология ещё не получила широкого распространения, что представляется досадным упущением отечественных методистов.

Игра предоставляет учащемуся некоторого рода «маску», она позволяет отойти от привычных стереотипов «хорошего» или «плохого» ученика в группе. Это качество игры особенно ценно именно в рассматриваемый период становления личности, когда положение в коллективе приобретает первостепенное значение. В условиях дистанционного обучения данное свойство ролевых игр проявляется особенно ярко, так как учащиеся удалены друг от друга и от своего преподавателя и таким образом, теряя привычные стереотипы, могут проявить свои самые неординарные качества, которые скрыты от группы и преподавателя при очном обучении.

Конечно, если образовательный процесс подразумевает интеграцию очной и дистанционной форм обучения, то дискуссии, заложенные в сценарий игры, стоит проводить в реальной аудитории, если не ставится специфическая методическая задача, например, совершенствования навыков общения в сети. В таком случае Интернет - это помощь в сборе информации и подготовки к реальному общению в рамках игры.

Ролевые игры проблемной направленности могут с успехом использоваться и при чисто сетевой модели обучения, например, в качестве краткосрочных курсов, направленных на расширение кругозора учащихся по той или иной проблеме, на обучение деловому общению в сети и т.п. При такой модели организации

обучения средствами общения становятся типичные *чат, форум, электронная почта, IУHc1 и т.п.* Разумеется, для качественного использования метода ролевых игр проблемной направленности в дистанционном обучении - необходимо создать максимально комфортные условия для работы. Мы имеем ввиду прежде всего:

- > создание страницы игры;
- > наличие различных ссылок на учебные материалы, сетевые словари, энциклопедии, справочники и т.п.;
- > наличие удобной системы общения, соответствующей целям и задачам проводимой игры;
- > систематическое и своевременное информирование участников об игровых событиях, новостях, сроках (если это не противоречит замыслу);
- > наличие твёрдого плана; другими словами, преподаватель должен чётко осознавать задачи, которые он ставит перед собой и слушателями;
- > наличие выверенной системы оценивания.

На наш взгляд, использование в процессе дистанционного обучения ролевых игр проблемной направленности в вузе и в профильной школе способствует повышению эффективности обучения, поскольку эти игры:

- ◆ соответствуют психологическим особенностям учащихся старшего школьного возраста;
- ◆◆◆ создают мотивацию для совместной познавательной деятельности в группах;
- ◆ стимулируют поиск информации;
- ◆ обеспечивают возможность доступа к огромному количеству самой разнообразной информации, позволяют учащимся знакомиться с различными сторонами изучаемой проблемы;
- ◆ способствуют развитию критического мышления, лаконичности и логики в выражении точек зрения;
- ◆ обеспечивают стопроцентную активность, поскольку работает каждый ученик;
- ◆ способствуют индивидуализации обучения, так как каждый осваивает материал с оптимальной для него скоростью;
- ◆ позволяют реализовать принцип личностно ориентированного обучения;
- ◆ создают благоприятную психологическую атмосферу для изучения иностранного языка благодаря отсутствию негативных оценок и при помощи так называемой системы поощрения.

Литература

1. Зильняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и пераб. М.: Логос, 2005, с. 179-181.
2. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2002. (Серия «Мастера психологии»), с. 586-588.
3. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2006, с. 213-214.
4. Педагогический словарь <http://ylyy.c1c1:10nary.Gu.ru/arl:1c1e.pHp?la=13003>
5. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989, с. 42.

СИСТЕМА АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*В. В. Золотцева, доцент НИПКи ПРО,
Л. Н. Козлова, преподаватель Новосибирского
приборостроительного техникума*

Между потребностями общества и возможностями образовательных систем существует противоречие, выражающееся в том, что образование не решает проблему сохранения и развития творческого потенциала человека опережающими темпами. Можно выделить противоречия между формированием и проявлением сущности человека, методами обучения и воспитанием личности.

Противоречия служат источником развития внутренней структуры образовательной системы нового типа.

Происходит и возникновение новой цели, объединяющей знаниевый подход (формирующий совокупность определенных качеств личности) и создание условий для самореализации личности, развития ее сущностных сил.

Можно определить цель образования как развитие профессиональной компетентности выпускника. Ради достижения этой цели должна осуществляться управленческая деятельность преподавателя, имеющая с точки зрения содержания рефлексивный характер. Рефлексия — механизм, обеспечивающий подготовку и осуществление развития.

В Новосибирском приборостроительном техникуме успешно применяется **технология развития профессиональной компетентности выпускника при использовании системы активных методов обучения Л.Н. Козловой**. Она позволяет реализовать деятельностно-управленческий подход и преодолеть противоречия организационного характера в образовательной деятельности. Реализация технологии связана с большим развивающим эффектом, способствуя осознанному усвоению учащимися изучаемого материала.

Приведем выдержки из вышеупомянутой технологии.

«Для успешной самореализации в условиях рыночной экономики, смены технологий, динамического развития социальных отношений граждан российского общества должен обладать следующим набором компетентностей: готовностью к осознанному и ответственному выбору (1), технологической компетентностью (2), готовностью к самообразованию (3), информационной компетентностью (4), социальной компетентностью (5), коммуникативной компетентностью (6).

При изучении ряда дисциплин на протяжении пяти лет применялась **система активных методов обучения**: • работа группами, • метод «конкретных ситуаций», • маркетинговое исследование, • курсовая работа, • круглый стол «Защита творческих работ», • деловые игры, • уроки-викторины, • уроки-экскурсии, • творческие работы, • уроки-совещания, • итоговая государственная аттестация. Рассмотрим результаты применения системы на примере дисциплины «Менеджмент».

Умения, вырабатываемые у студентов при применении системы активных методов обучения

Работа группами

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Члены малых групп (межличностное, личное взаимодействие)	Организовывать устную коммуникацию: - создать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание; - прогнозировать решение	1,2,3,4,5,6
Деятельность по поиску решения, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента	Ставить цели: - организовать собственную индивидуальную работу; - организовать совместную творческую работу; - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - генерировать решения, - планировать групповую деятельность; - обсуждать и отстаивать личную точку зрения; - публично выступать. Решать конфликты. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях	1,2,3,4,5,6

Метод конкретных ситуаций

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Участники КС (межличностное, деловое взаимодействие)	Организовывать устную коммуникацию: - создавать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание; - прогнозировать решение	1,2,3,4,5,6
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента	Ставить цели: - организовывать собственную индивидуальную работу; - организовывать совместную творческую работу;	1,2,3,4,5,6

	<ul style="list-style-type: none"> - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - генерировать решения; - планировать групповую деятельность; - дискутировать и отстаивать личную точку зрения; - выступать публично. <p>Решать конфликты. Выявлять пробелы в знаниях и умениях. Распределять задания и контролировать их выполнение. Пользоваться инновационными методами. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами</p>	
--	--	--

	<p>Проводить необходимую корректировку. Подводить итоги урока-викторины совместно с участниками, что можно считать групповым принятым решением</p>	
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента	<p>Ставить цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> - организовывать ответственную индивидуальную работу; - организовывать совместную творческую работу; - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - генерировать решения; - планировать групповую деятельность; - дискутировать и отстаивать личную точку зрения; - публично выступать. <p>Решать конфликты. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях. Распределять задания и контролировать их выполнение. Пользоваться инновационными методами. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами. Соблюдать дискуссионный принцип «вопрос-ответ»</p>	1,2,3,4,5,6

Урок - викторина

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Члены команд (межличностное, деловое взаимодействие)	<p>Организовывать устную коммуникацию:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создавать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание. <p>Коллегиально принимать решение. Активизировать мышление. Ускорять переработку информации. Выработать и принимать творческие решения</p>	1,2,3,4,5,6
Ведущие и члены жюри из числа студентов старшего курса (деловое взаимодействие)	<p>Применять на практике основные управленческие функции. Создавать деловую атмосферу. Организовывать устную, неформальную, межличностную, непосредственную, спонтанную и визуальную коммуникации. Активизировать мышление участников коммуникаций. Создавать условия для проявления индивидуальности каждого члена команд. Оперативно проводить анализ высказанных ответов, подводить мини-итоги.</p>	

Круглый стол «Защита творческих работ»

Субъекты взаимодействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Участники круглого стола (межличностное, деловое взаимодействие)	<p>Организовывать устную коммуникацию:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создавать деловую атмосферу; - анализировать задание. <p>Прогнозировать решение. Активизировать мышление. Принимать инновационные рекомендации или решения</p>	1,2,3,4,5,6
Ведущий (деловое взаимодействие)	<p>Создавать деловую атмосферу. Организовывать устную, неформальную, межличностную коммуникации. Активизировать мышление участников коммуникации.</p>	1,2,3,4,5,6

	<i>Создавать условия для управления индивидуальностью каждого участника круглого стола. Оперативно проводить анализ выступлений, подводить мини-итоги. Проводить необходимую корректировку. Подводить заключительный итог. Давать рекомендации</i>	
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента	Ставить цели: - организовывать собственную индивидуальную работу; - организовывать совместную творческую работу; - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - генерировать решения; - планировать групповую деятельность; - дискутировать и отстаивать личную точку зрения; - публично выступать. Овладевать информационным процессом общения деловых людей	1,2,3,4,5,6

Урок-экскурсия

Субъекты взаимодействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Участники урока-экскурсии (межличностное, деловое взаимодействие)	Организовывать устную коммуникацию: - анализировать; - прогнозировать. Активизировать мышление. Оценивать. Открывать новое. Адекватно реагировать. Использовать полученные умения на практике	1,2,3,4,5,6
Деятельность по анализу и оценке информации, по выбору элементов для прогнозирования своего решения	Ставить цели: - отбирать необходимую информацию, анализировать ее и оценивать; - организовывать собственную индивидуальную работу; - генерировать решения. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами	1,2,3,4,5,6

Творческие работы

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Студенты, работающие по wybranым творческим темам	Организовывать устную коммуникацию: - создавать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание; - прогнозировать решение; - активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией	1,2,3,4,5,6
Деятельность по подбору и анализу информации	Ставить цели: отбирать необходимую информацию, анализировать ее и работать в соответствии с намеченным планом раскрытия темы	1,2,3,4,5,6

Курсовая работа

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Студенты, выполняющие курсовую работу	Организовывать устную коммуникацию: - создавать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание; - прогнозировать решение; - активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией	1,2,3,4,5,6
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента. по подбору и анализу информации	Ставить цели: - организовывать собственную индивидуальную работу; - организовывать совместную творческую работу; - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - генерировать решения; - планировать деятельность. Активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой. Пользоваться техническими средствами.	1,2,3,4,5,6

	<i>Публично выступать. Дискутировать, отстаивать свою точку зрения. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях</i>	
--	--	--

	<i>Активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой. Пользоваться техническими средствами. Публично выступать. Дискутировать, отстаивать свою точку зрения. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях</i>	
--	--	--

Итоговая аттестация

Объекты воздействия	Умения, навыки, способности деятельности	Компетентности
Студенты, проходящие итоговую аттестацию	Организовывать устную коммуникацию: - создавать деловую атмосферу; - диагностировать задание; - анализировать задание; - прогнозировать решение; - активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией	1,2,3,4,5,6
Деятельность по поиску решения, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента	Ставить цели: - организовывать собственную индивидуальную работу; - организовывать совместную творческую работу; - принимать решения в нестандартных ситуациях; - конкурировать с партнерами; - гофрировать решения; - планировать деятельность	1,2,3,4,5,6

Анализ полученных результатов позволяет выделить сквозные умения, которые отрабатываются многократно, что способствует лучшему усвоению изученного материала.

Созданные педагогические условия соответствуют сознательной деятельности обучающегося, готовности и направленности этой деятельности. Критерием педагогических условий образовательной деятельности для обучающегося становится соотношение между «возможным и «реальным конечным продуктом образования.

Мониторинг обученное™ студентов по дисциплине «Менеджмент» (за период с 2002 по 2006 г.) выявляет стабильность результатов.

Используемые педагогические средства являются не только необходимыми, но и достаточными для обеспечения развития личности каждого учащегося. Достаточность средств достигается, во-первых, вовлечением каждого обучающегося в циклически завершенную деятельность; во-вторых, мотивированностью обучающихся в деятельности и системностью взаимодействия преподавателя и студентов.

ЭЛЕМЕНТЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Наш колледж почти 50 лет осуществляет подготовку специалистов для организаций (предприятий), личного бизнеса, торговли, общественного питания и бытового обслуживания края.

До 50% наших выпускников заняты в малом бизнесе.

Особое место малого предпринимательства в экономике края объясняется рядом объективных причин:

- > отсутствием альтернативы расширению сферы малого бизнеса в нашем регионе;
- > малой капиталоемкостью, высокой жизнеспособностью и гибкостью этого сектора экономики, сумевшего выстоять в не самых благоприятных условиях;

> его социальной ориентированностью.

Остро стоит вопрос об уровне профессиональной подготовки и переподготовки предпринимателей - не-

*И. Б. Дедяева, зам. директора по НМР
Барнаульского торгово-экономического колледжа*

обходимости специального образования, тем более, что происходит омоложение отрасли (в 2000 г. средний возраст работников составлял 50 лет, в 2006 г. - 40).

Сегодня действует очередная, шестая «Программа государственной поддержки и развития малого предпринимательства в Алтайском крае на 2005-2007 годы». Во всех районах края и 11 городах определены приоритетные направления развития предпринимательства, заложены денежные средства на его поддержку, что дает возможность реализации проектов.

В настоящее время обучение с элементами предпринимательства осуществляют только 6% образовательных учреждений. Наш колледж относится к данному типу учебных заведений в силу своей специфики. Колледж не только готовит специалистов, но и сам вынужден зарабатывать деньги для своего суще-

ствования, оказывая в том числе и дополнительные образовательные услуги:

- ◆ непрерывная подготовка студентов по специальностям в системе «школа - училище - колледж - институт» (по сокращенному сроку обучения) и обучение в профильных классах. - Для этого был разработан и внедрен проект (награжденный двумя дипломами российского образовательного форума «Сильная Россия - конкурентоспособное образование», 2005 г.), который помог в сохранении контингента студентов. Так, если по сокращенному сроку обучения в 2004 г. была набрана только одна группа, то в 2005 г. училось уже 7 групп;
- ◆ использование дистанционных технологий обучения (колледжу присвоен статус «Регионального центра ДО»);
- ◆ набор сверхконтрольных цифр приема студентов на полный срок обучения;
- ◆ работа Центра подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников отрасли, преподавателей, студентов - через семинары, круглые столы, корпоративное обучение работников организаций, индивидуальное обучение предпринимателей, подготовку студентов колледжа по дополнительным рабочим профессиям, через проведение спецкурсов и т.д.;
- ◆ создание учебной имитационной фирмы (проект в 2006 г. награжден серебряной медалью «Участник ВВЦ», тремя дипломами); создание экспериментальной площадки, с реально и виртуально действующими отделами и фирмами;
- ◆ социальное партнерство с работодателями по оказанию им дополнительных образовательных услуг - корпоративное обучение.

Можно выделить такие принципы взаимодействия с бизнесом Алтайского края, как:

- заключение двухсторонних договоров между работодателем и колледжем, предоставление баз практики;
- трехсторонние договора (с подключением студентов) для подготовки специалиста по конкретному заказу работодателя (*очень развито по заочной форме обучения и экстернату; по данному заказу формируются в колледже целые группы*);
- участие в работе государственных аттестационных комиссий колледжа крупных работодателей, представителей администрации края, Роспотребнадзора, что не только способствует отбору лучших студентов и их трудоустройству, но и формирует имидж образовательного учреждения;
- участие работодателей в квалификационных комиссиях и по присвоению разрядов;
- разработка квалификационных характеристик профессий, моделей специалистов. - Так на круглом столе «Кадровое обеспечение организаций (предприятий) потребительского рынка», в котором приняли участие ведущие работодатели, администрация Барнаула, учебные заведения начального, среднего и высшего

образования, агентства по трудоустройству, была положена основа совместной разработки модели специалиста по специальностям «Технология продукции общественного питания», «Товароведение», «Коммерция». В основу легло предварительно проведенное анкетирование всех заинтересованных сторон и его анализ;

- членство колледжа в некоммерческом партнерстве «Рестораторы и кулинары Алтайского края», проведение совместных мероприятий, в том числе и на базе колледжа;
- участие работодателей в работе попечительского совета колледжа (*но хотелось бы большей помощи с их стороны*).

Подготовка студентов к предпринимательской деятельности отражена в учебных планах и представлена дисциплинами «Предпринимательство», «Бизнес-планирование», «Организация и технология рекламной деятельности», которые требуют выполнения рефератов, курсовых и дипломных работ, разработки бизнес-планов. Проводятся спецкурсы «Практический менеджмент», «Инновационный менеджмент», «Мерчендайзинг», «Иностранный язык - язык делового общения». Студенты проявляют свое творчество в исследовательских работах и участвуя в научно-практических конференциях. Например, в рамках региональной конференции «Алтайский край в период экономических реформ» в пленарную часть была вынесена работа секции, посвященной предпринимательству, где студентами был подобран материал, сняты видеофильмы об истории предпринимательства и его современном состоянии. С интересными темами выступили представители Торгово-промышленной палаты Алтайского союза предпринимателей, администрации края, бывшие выпускники - современные предприниматели, студенты Колледжа бизнеса Казахстана.

Следующим этапом в подготовке студентов стала проверка возможности реализации проектов в средних условиях и изучение опыта работы других образовательных учреждений в этом направлении, т.е. участие команды колледжа во всероссийских бизнес-фестивалях. Здесь происходит не только обучение команд по передовой методике проектирования, но и реализация действующих проектов с зарабатыванием реальных денег.

Опыт показывает, что знания, полученные на бизнес-фестивалях, могут быть перенесены в регион. Так, идея кафе «Солнечный ветер», воплощенная на бизнес-фестивале, помогла рационально использовать пустующее помещение кафе, принадлежащее колледжу, и послужила дополнительной базой практики для ряда специальностей. Она стала дополнительным источником денежных средств для колледжа, а для студентов - реализацией профессиональных знаний.

Очередным этапом в подготовке студентов может стать выход с интересными разработками на потребительский рынок, например, с таким проектом, как «Экспертиза качества на службе потребителя». Проект реализован через созданный клуб «КЭТ», создана модель практического функционирования клуба, внедрена система самоуправления.

Мы привлекли студентов и население к получению дополнительных образовательных услуг по направлениям: экспертиза качества потребительских товаров; защита прав потребителей.

Накопленный опыт позволяет колледжу совершенствовать начатые дела, с достоинством осознавать себя инновационным учебным заведением, а нашим выпускникам быть востребованными на рынке труда.

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Д.Ю. Максимов, зам. директора по НМР
Златоустовского металлургического колледжа*

В современном обществе успешность будущего специалиста (наряду с профессиональными качествами) во многом зависит от его творческого потенциала, от способности креативно оценивать информацию и принимать нестандартные решения. В связи с чем комплексная организация научно-исследовательской работы является необходимым условием подготовки конкурентоспособного специалиста.

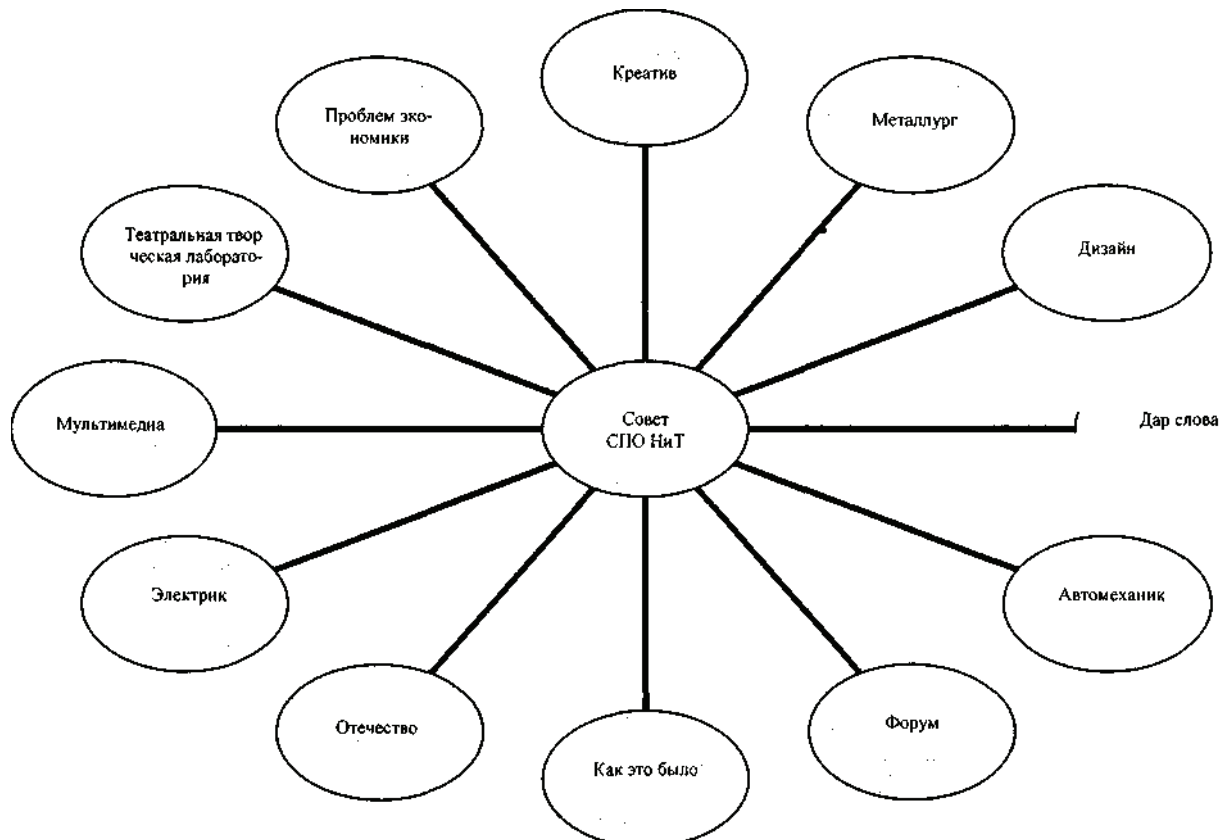
Сорокалетний опыт нашего учебного заведения показывает, что творчество - неотъемлемая часть учебного процесса. Работа по руководству этим видом деятельности студентов осуществляется с первого по завершающий курс, охватывая как учебный процесс, так и все виды практик, курсовое и дипломное проектирование, эстетическое и нравственное воспитание.

Необходим комплексный подход к организации научно-технического творчества, но не менее важен и широкий спектр направлений деятельности. «Найти себя» - очень сложная задача для молодого человека; решая эту

проблему, мы стремимся обеспечить занятия по интересам практически для всего контингента учащихся.

Наше учебное заведение техническое, и поэтому у многих, кто знакомился с работой творческих лабораторий (а это было и на всероссийских выставках-конкурсах в Сокольниках, на ВДНХ, в Твери), часто возникал вопрос «Почему у нас, металлургов, такое разнообразие в направлениях деятельности, и нужно ли это нам?» Так вот, это необходимо: ведь мы готовим не просто техника, а современного, конкурентного и мобильного специалиста, который должен, в первую очередь, быть творческой личностью, способной адаптироваться в любой ситуации и позитивно влиять на окружающую действительность. Поэтому у нас сегодня, кроме кружковой работы и работы при кабинетах, действуют 12 творческих лабораторий.

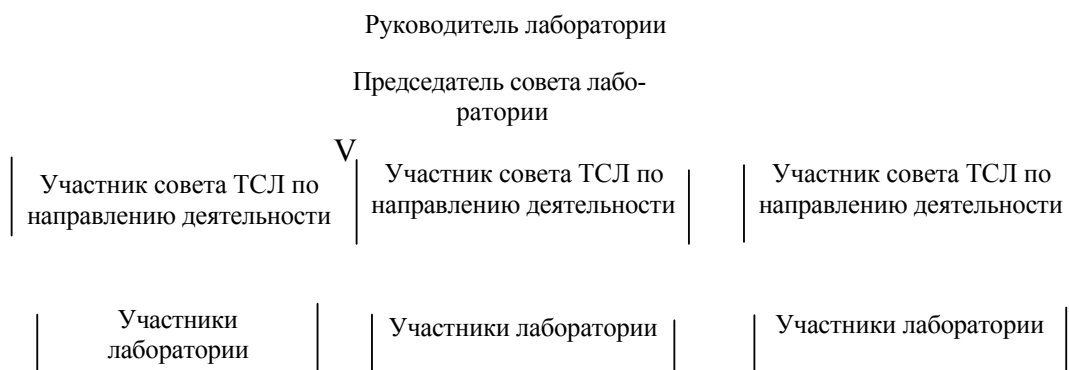
Структура Студенческо-преподавательского общества науки и творчества (СПО НУТ) представлена на рисунке.



Это лаборатории «Автомеханик», «Электрик», «Металлург», «Театральная творческая лаборатория», «Аргонавт» (компьютерного дизайна), «Мультимедиа в образовании», литературная «Дар слова», лаборатория психологических проблем «Креатив», историческая

«Как это было», «Форум компьютерных единомышленников», патриотического воспитания «Отечество», лаборатория «Современных проблем экономики».

Структура творческих лабораторий стандартная:



Задачи, которые решаются студентами различных курсов даже в рамках одной лаборатории, логически обусловлены и последовательны.

При изучении общеобразовательных и общетехнических дисциплин (1-4 семестр) прививаются начальные навыки поиска, систематизации информации; студенты учатся делать элементарные выводы, изучают стандарты оформления документов, изготавливают простые макеты, модели, стенды, пишут рефераты. Изделия студентов этих курсов очень просты, и в них практически не отражается профессиональная направленность.

Работы, которые представляют старшекурсники, выполнены на совершенно другом уровне: они имеют профессиональную направленность, эстетичны, сложны, интересны, подчас уникальны.

Поэтому одна из главных задач руководителей лабораторий при планировании деятельности состоит в обеспечении, с одной стороны, многоплановости работ (творческие, технические, научные и т.д.), а с другой - в преобладании видов работ, выполняемых участниками лаборатории.

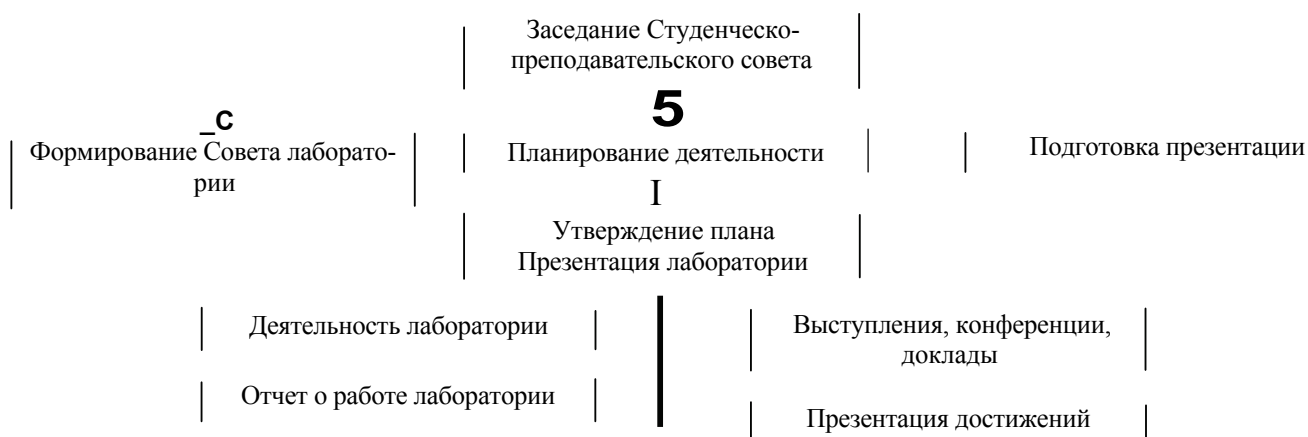
Спланировав свою деятельность таким образом (в большинстве случаев заручившись поддержкой базового предприятия), можно развить творческий потенциал будущих специалистов на всех уровнях подготовки.

Главным фактором успешности, по нашему мнению, является четкое определение приоритетных направлений с обязательным отчетом о проделанной работе, распространением опыта как внутри самого творческого объединения или колледжа, так и на уровне города, области, региона, отрасли.

Такой деятельностью занимается *Студенческо-преподавательский совет науки и творчества*. Он корректирует направления творческих лабораторий, определяет задачи работы по направлениям и подводит итоги.

Совет собирается три раза в учебном году: для определения основных задач (*октябрь*), для определения промежуточных итогов и корректировки планов (*декабрь, январь*), для подведения итогов года и составления планов работы на следующий учебный год (*июнь*). В обязанности совета входит рассмотрение и ходатайство перед администрацией об открытии новых лабораторий, кружков, их финансировании.

После определения основных направлений каждой лабораторией составляется план работы на учебный год с обязательной презентацией своих достижений дважды в году и участием в мероприятиях различного уровня. Открытие лаборатории начинается с подачи заявки, а работа проходит по следующей схеме.



Наше Студенческо-преподавательское общество насчитывает сегодня 185 студентов и 20 преподавателей.

Эффективность работы общества обусловлена также наличием структур, которые представлены на рисунке.

**Службы
сопровождения**

Г		
Учебно-производственный отдел	Научно-методический отдел	Библиотечный отдел
- связь с производством, проведение выставки творчества, техническая поддержка работ	- определение приоритетных направлений, оформление результатов, научная и методическая помощь	- подбор литературы, первоисточников, образцов оформления работ
И		
Редакционно-издательский отдел	Психологическая служба	Отдел информационно- технической поддержки
- редактирование материалов, оформление, тиражирование	- психолого-педагогическое сопровождение	- программная и информационная поддержка
Учебно-производственные мастерские		
- техническая поддержка		

Вся работа спланирована на учебный год, но ее началом можно считать *ежегодную выставку творчества*, которая проходит в колледже в октябре. На выставку представляются наиболее значимые работы с обязательным поощрением участников, награждением победителей и выдвижением на конкурсы других уровней.

Целесообразность проведения выставки в этот период обусловлена тем, что кроме самих участников и членов жюри, выставку посещают студенты I и II курсов (600 человек) и школьники (300-500 человек).

Для проведения экскурсий подготавливаются экскурсоводы (студенты II, III, IV курсов), которые рассказывают об экспонатах выставки и специальностях, что, с одной стороны, является профориентацией, а с другой - способствует вовлечению большего числа студентов в творческую деятельность.

Традиционная выставка творчества - отправная точка для выявления динамики, составления прогнозов, определения главных направлений деятельности, проводимых через мониторинг по следующим критериям:

- > число участников творческих лабораторий, кружков, секций по курсам;
- > количество работ, предоставленных на выставку творчества в номинациях;

- > участие и победы на конкурсах, выставках, конференциях различных уровней (*город, область, Россия*);

- > использование работ в учебном процессе;

- > использование работ на производстве.

Анализируя результаты мониторинга трех последних лет, мы пришли к выводу, что положительная динамика практически по всем основным показателям обусловлена также внедрением *информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)* в учебный процесс.

Именно с принятием в 2002 г. инновационной программы развития, обеспечивающей непрерывность и последовательность *ИК (подготовки за весь срок обучения)*, открытием в 2004 г. экспериментальной площадки, дающей российский статус проводимому эксперименту, нам удалось поднять научно-исследовательскую работу на совершенно новый, качественный уровень.

ИКТ обеспечивают:

- высокую заинтересованность студентов;
- достаточный технический уровень работы;
- возможность выполнения сложных заданий на основе компьютерного моделирования;
- раскрытие дизайнерских сторон работы.

Всё это позволяет сделать вывод о необходимости дальнейшего внедрения принципа непрерывности и последовательности *ИК-подготовки* в учебный процесс, в творческую деятельность студентов.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ДО

Г.С. Касьянчи, аспирант Тобольского педагогического института им. Менделеева

С давних пор в декоративно-прикладном искусстве находили свое выражение фантазия народа, своеобразие мышления и народные традиции.

Декоративно-прикладное искусство (как значимое социально-педагогическое явление и как неотъемлемая часть общей структуры образования человека) является предметом научного интереса исследователей различных отраслей знания: психолого-педагогической, исторической, искусствоведческой и этнокультурной.

В народном декоративно-прикладном искусстве художественный навык и умения, техническая сноровка, методы работы, мотивы передавались от мастера к ученику. Поэтому каждая школа ремесла, или национальная школа, обладала системой отработанных трудовых приёмов, технологией обработки используемого материала. **Основная идея декоративно-прикладного искусства - одухотворение практической деятельности**, развитие творческих способностей на базе имеющейся высокой мотивации, знаний, умений и опыта. При этом образовательная область народного искусства направлена на развитие интеллектуальной, практической, конструктивной сфер деятельности обучаемого. Социальный аспект реализуется посредством «воспроизводства» идей в жизнь - это изготовление подарков, украшение предметов повседневного обихода, участие в различных выставках народного творчества и пр.

Многие психологи (Д. Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В.Давыдов, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин и др.) **связывают развитие** практических умений с умственным развитием. С одной стороны, выполнение практического действия невозможно без опоры на определённые познавательные умения, с другой - можно развивать умственные способности посредством изготовления предметов труда при помощи простых двигательных навыков.

Практические умения по декоративному искусству сводятся к совокупности операционных действий и процедур по выполнению декоративно-прикладных изделий. К общим действиям относятся:

- проектирование, ■ планирование, ■ организация работы, ■ анализ и ■ оценка деятельности. К специальным практическим умениям - ■ вырезание, ■ рисование, ■ плетение, ■ наклеивание, ■ сшивание, ■ моделирование.

Практические умения по художественной обработке материалов - это система операционных действий и процедур, обусловленная наличием специфических знаний о виде деятельности. Они представляют группу практических умений: организационного характера (*Я готовлюсь*), информационного характера (*Я изучаю*), мыслительного характера (*Я думаю*), операционного характера (*Я делаю*), импровизационного (*Я творю*).

Развитие практических умений по декоративному искусству можно рассматривать как процесс накопления количественных и качественных изменений в применении учащимся операционных действий и процедур по выполнению изделий.

Исследуя дополнительное образование как социально-педагогическое явление, существенным образом влияющее на развитие практических умений, следует отметить, что в учреждениях ДО создаются благоприятные условия для полной реализации возможностей школьников разного возраста. Именно содержание дополнительного образования обеспечивает приобщение ребёнка к познанию, искусству, творчеству, социуму в условиях современного общества.

Интенсивное обновление деятельности учреждений дополнительного образования происходит в сторону сочетания различных форм проведения детьми **свободного времени** (*активного отдыха, развлечений, праздников, творчества*) с множеством форм образовательной и предметно-практической деятельности. Данное сочетание максимально способствует освоению учреждениями **парадигмы развивающего образования**, обеспечивающего глубину и многоаспектность влияния на личность.

Первичной организационной формой дополнительного **образования становится добровольное объединение школьников** - сотрудничество и сотворчество педагога с учащимися. В этом случае учреждения ДО становятся приоритетными социально-педагогическими институтами в разрешении этой проблемы, так как обучение детей происходит в рамках их свободного времени и осознанного самостоятельного выбора, что существенно расширяет знания о творческих возможностях личности, её духовном потенциале. Здесь создаётся возможность общения на основе общих интересов, возможность достижения успеха и практических результатов в разнообразных областях деятельности.

40 ЛЕТ ПОИСКА, ТВОРЧЕСТВА И ДОСТИЖЕНИИ

*Т.И. Игошина, председатель цикловой комиссии
Саранского электромеханического колледжа,
Почетный работник СПО*

Бытовое обслуживание населения Мордовии в 60-е годы остро нуждалось в квалифицированных специалистах, способных обеспечить нормальный ход развития отрасли в Республике. В связи с этим принимается решение об открытии в Саранске **15 апреля 1967г.** филиала Тульского электромеханического техникума, а с **января 1968 г.** - самостоятельного учебного заведения «Саранского электромеханического техникума».

Первый прием составил 60 человек на очное отделение по специальности «*Электрическая аппаратура бытового назначения*». Техникуму было отведено небольшое двухэтажное помещение с учебной площадью всего 400 кв. м, где не было ни актового, ни спортивного, ни читального залов; не хватало не только аудиторий, но и необходимого оборудования, приборов, инструментов, станков. Казалось бы, с такой материальной базой невозможно достичь желаемых результатов в подготовке специалистов. Но со временем сложился в техникуме дружный, трудолюбивый коллектив - сплав ветеранов и молодежи. Их, разных по возрасту и характеру, объединяла любовь к профессии, высокое чувство ответственности за дело, которому они верно служили.

70-е годы были временем становления и развития техникума. Силами целых поколений преподавателей, студентов и особенно руководителей учебного заведения - **В.Т. Подгорновым, Г.И. Ивановым, В.М.Сергеевым, В.В. Фадеевой** - годами создавались традиции обучения и материальная база.

Особой вехой в нашей истории стал 1980г.: колледж переезжает в новое, современное здание, рядом с которым - благоустроенное студенческое общежитие.

Сегодня колледж - это многопрофильное, многофункциональное учебное заведение, имеющее все необходимые лаборатории и кабинеты, учебные мастерские, спортивные залы (40% кабинетов и 70% лабораторий оснащены учебным оборудованием последнего поколения). Аудитории оборудованы мультимедийными комплексами, позволяющими проводить занятия с привлечением самых современных средств обучения, использовать системы компьютерного тестирования.

Основу информационной структуры колледжа составляет обширный компьютерный парк, программные средства и комплекс телекоммуникационных средств. Все компьютеры объединены в локальную сеть. Из двух классов есть выход в Российские информационные сети и в Интернет при помощи скоростного выхода по *A05B-технологии*. Создан собственный сайт в Интернете.

В колледже действует *ЕИСУ*, состоящая из нескольких подсистем: «Содержание образования по специальностям колледжа», «Библиотечный фонд», «Учебная часть», «Медiateка», «Профессиональная ориентация молодежи» (сайт), «Учет аппаратных средств». Пользователями и участниками *ЕИСУ* яв-

ляются разные структурные подразделения колледжа: администрация, учебная часть, приемная комиссия, библиотечный комплекс, преподаватели, студенты, а также социальные партнеры и родители.

В учебном процессе широко используется автоматизированная система информационного обеспечения лекционных занятий.

К выпускнику колледжа сегодня предъявляются высокие требования; ему нужны не только профессиональные знания, но и знания в области планирования, управления, экономики и права, в области психологии, чтобы в сложных и нестандартных ситуациях принимать ответственные решения. Специалист должен быть инициативным, конкурентоспособным, готовым к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Такие качества может обеспечить своим выпускникам только квалифицированный, творческий коллектив преподавателей и сотрудников, который постоянно генерирует новые идеи, совершенствует учебно-воспитательный процесс, находится в постоянном творческом поиске.

И такой коллектив в колледже сложился. Из общего числа преподавателей около трети имеют высшую категорию, 12 человек из числа внешних совместителей - ученые степени и звания; 11 преподавателей награждены знаком «Почетный работник СПО», 15 - Почетной грамотой Министерства образования РФ, 22 - знаком «Отличник бытового обслуживания населения».

С 2003 г. преподавательский состав обновился на треть. Это обусловлено естественной сменой поколений и увеличением доли молодых. Профессиональный уровень педагогов позволяет нам принимать участие в разработке государственных образовательных стандартов базового и повышенного уровня по специальностям 140611 «*Электроизоляционная, кабельная и конденсаторная техника*» и 140613 «*Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования*».

В течение последних трех лет выполнено 215 методических разработок для внутреннего пользования, подготовлены необходимые методические материалы для выполнения лабораторных работ и практических занятий, для курсового и дипломного проектирования, самостоятельной работы студентов. Изданы 53 наименования учебной и учебно-методической литературы; все издания имеют грифы Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева, Мордовского республиканского института образования, Института проблем развития СПО Министерства образования и науки РФ. В колледже создан и действует издательский центр.

Структура подготовки специалистов ориентирована на потребности работодателей различных отраслей, в том числе сферы обслуживания населения, малого бизнеса. За последние годы открыты и

освоены новые специальности: «*Электроизоляционная, кабельная и конденсаторная техника*»; «*Государственное и муниципальное управление*»; «*Моделирование и конструирование швейных изделий*»; «*Техническое обслуживание средств вычислительной техники и компьютерных сетей*».

В колледже ведется целенаправленная работа по содействию трудоустройству выпускников; решается эта проблема и в рамках целевой контрактной подготовки. Наши социальные партнеры - многие предприятия города и республики, это ОАО «Сарансккабель», ОАО «Ламзурь», ЗАО «Контакт ТВ», ЗАО «Сарансктехприбор», ОАО «Телевизионный завод», ОАО «Сарэкс», МП Саранска «Горэлектротранс», ООО «ВКМ - Сталь». Отзывы руководителей практик от предприятий говорят о хорошем уровне подготовки выпускников, их заинтересованности и ответственности.

В условиях динамичных изменений в жизни общества выпускники колледжа успешно адаптируются в рыночных отношениях. Примерно 4 % ежегодно открывают «свое дело» в области ремонта и обслуживания радиоэлектронной аппаратуры и бытовой техники; 20-25% выпускников трудоустраиваются при содействии колледжа.

Принцип непрерывности образования реализуется при тесном сотрудничестве с высшими учебными заведениями Республики, куда ежегодно поступают до трети наших выпускников.

Успешно развивается практика экспериментальной и инновационной деятельности, особое место занимает научно-исследовательская работа студентов, которая формирует их как творческих личностей, способных обоснованно и эффективно решать возникающие теоретические и прикладные проблемы. Преподавателями созданы практические, лабораторные работы с элементами проектирования параметров, требующие анализа предлагаемых вариантов. При их выполнении происходит формирование специальных исследовательских навыков, углубление знаний. Эти методы используются при выполнении дипломных работ с исследовательскими разделами или дипломов, целиком научно-исследовательского характера. Несколько работ студентов нашего учебного заведения за последние годы внедрены в производство и получили сертификаты соответствия.

В рамках основных профессиональных образовательных программ специальностей, реализуемых в колледже, динамично развивается система дополнительных образовательных услуг. Действуют курсы для радиотелемастеров, схемотехников, операторов ЭВМ, технического обслуживания компьютерной техники, холодильного оборудования, для подготовки секретарей-референтов.

На протяжении 40 лет поддерживаются тесные связи с вузами и ссузами Республики, принимается активное участие в научно-практических конференциях, чтениях, конкурсах, олимпиадах, благодаря которым совершенствуется мастерство преподавателей, появляются новые творческие находки, ускоряются инновационные процессы.

Немаловажную роль в качественной подготовке специалистов играет и *библиотека колледжа*, ее фонд насчитывает сегодня 44 842 экземпляра книг (29 экз. - на одного студента).

Особое внимание уделяется воспитательной работе. Педагогический коллектив старается совершенствовать воспитательный процесс через расширение набора форм взаимодействия со студентами, сочетающего в себе традиционные и новые методики проведения конкурсов, игр, турниров, заседаний, экскурсий, конференций, литературно-музыкальных композиций, вечеров, диспутов, фестивалей. Целевой установкой Концепции воспитательной деятельности является формирование у студентов гражданственности, эстетических и морально-нравственных норм поведения, профессиональной ответственности, развитие творческого мышления, сохранение физического и нравственного здоровья.

Концепция воспитательной деятельности колледжа реализуется через программы, разработанные по основным направлениям, это социально-психологическое и духовно-нравственное воспитание, гражданско-патриотическое и экономическо-правовое воспитание, валеологическое, экологическое, трудовое и профессиональное. Особое направление представляет работа с родителями.

Для создания здоровьесберегающего пространства организуются внеурочные спортивно-оздоровительные мероприятия. Спортивные коллективы студенческих групп и секций принимают активное участие в проводимых на протяжении всего учебного года чемпионатах колледжа по различным видам спорта. Сборные студенческие команды - неперенные участники городских и республиканских спортивных состязаний, они занимают призовые места, награждаются почетными грамотами и ценными подарками.

В колледже развивается система работы молодежных объединений по различным направлениям воспитательной деятельности.

Саранский электромеханический колледж - одно из немногих среднепрофессиональных учебных заведений Мордовии, имеющее собственное общежитие, места в котором предоставляются всем нуждающимся в жилье иногородним студентам.

Одной из форм социальной поддержки руководства колледжа **считает материальное обеспечение сирот и детей, оставшихся без попечения родителей,** таких обучается сегодня 25 человек.

Колледж гордится многими своими выпускниками, за 40 лет подготовлено около 12 000 специалистов.

Пройдя через многие коренные изменения в принципах и системе управления, в организации и содержании всех направлений деятельности за прошедшие 40 лет, колледж достойно занял свое место в системе российского профессионального образования.

Есть у нашего образовательного учреждения сегодня и проблемы, есть над чем задуматься. Это • обеспечение высокого уровня конкурентоспособности выпускников, • повышение их мобильности за счет постоянной ориентации профессиональных программ на потребности рынка, • привлечение работодателей к

участию в обновлении содержания профессиональных образовательных программ СПО, к совместной работе по формированию дополнительных образовательных программ (переподготовки и повышения квалификации), • увеличение целевого набора государственного заказа на подготовку специалистов, • расширение участия заказчиков кадров в оценке качества подготовки специалистов, в оказании практи-

ческой помощи выпускникам, в самоопределении и самопродвижении на рынке труда, в перспективном планировании ими своей профессиональной карьеры.

Каждодневный напряженный труд придает нам уверенность в завтрашнем дне и является гарантией того, что и впредь мы будем выпускать востребованных, квалифицированных специалистов.

ПРОБЛЕМА НЕОБХОДИМОСТИ ПРОСВЕЩЕНИЯ МОЛОДЕЖИ ПО ВОПРОСАМ СЕМЬИ

Ж. И. Дюльдина (Ульяновск)

Исторически сложилось так, что семья является основой общества; здоровая семья - здоровое общество. Ценностные ориентации личности в различных сферах жизнедеятельности закладываются и формируются, прежде всего, в семье; семья является фундаментом всех личностных качеств человека.

Со сменой времен меняются идейные установки, которые влияют на ценностные самоопределения подрастающего поколения, в том числе и в семейной сфере. А что делать, если семья неполная и неблагополучная? Какие ценностные ориентации ребенок вынесет из семьи? Необходима целенаправленная работа в школе, в среднеспециальных учебных заведениях, вузах. Так как на ребенка оказывается влияние с разных сторон (зачастую и отрицательное), неокрепшая детская психика не может разобраться даже в простых ситуациях, что приводит к искаженным судьбам, некрепким семьям и одиночеству.

Мы хотим предложить некоторые принципы создания крепкой семьи и представить фрагмент программы по просвещению молодых людей. Как точно заметил священник *Илья Шугаев*: «Физиками и химиками станут единицы из тысячи, хотя эти предметы изучаются по нескольку лет, а семью будут создавать почти все, но в школах об этом ничего не говорится».

Программа «Психолого-педагогические основы семейной жизни, однопациональная и многопациональная семья» включает такие вопросы, как знакомство, ухаживание, поддержание семейных отношений, преодоление конфликтных ситуаций, а также методы воспитания детей. Недостаточное знание друг друга и принципов семейных отношений приводит к появлению легкомысленных браков, которые в течение года распадаются. К сожалению, статистика разводов говорит, что процент расторгаемых браков приближается к 60. А в большинстве таких семей уже есть дети. Ненормальная атмосфера неполной семьи сказывается на воспитании детей и возникновении сексуальных и психологических патологий. Мы хотим возвысить голос против скороспелого, бездумного заключения браков, какое сегодня часто практикуется. Мы пред-

лагаем информацию, которая поможет избежать ошибок, совершенных тысячами пар.

Особый акцент в программе делается на межнациональные семьи, так как участвовавшие межнациональные уособицы требуют особого внимания. Наш мир - это сплетение народов, и большая часть семей издревле межнациональные.

Основные задачи курса:

- > способствовать формированию у молодых людей системы ценностных представлений о семье и семейной жизни;
- > сформировать систему знаний об истории однопациональной и многопациональной семьи и брака как основы;
- > способствовать стремлению молодых супругов к созданию благоприятного климата в семье;
- > содействовать развитию представлений у юношей и девушек о психолого-педагогических особенностях поведения влюбленных, супругов, родителей;
- > стимулировать самовоспитание качеств, необходимых для крепкого брака и семьи.

При составлении программы учитывались возрастные, индивидуальные и тендерные особенности, а также национальные особенности межнациональной семьи.

Программа курса «Психолого-педагогические основы семейной жизни, однопациональная и многопациональная семья» рассчитана на 128 час. (по два часа в неделю) и состоит из двух частей: «Однопациональная семья» и «Межнациональная семья».

Содержание курса

Часть 1. *Однопациональная семья*

Любовь. Понятие «любовь». Чем отличается любовь и влюбленность. Особенности первой любви. Особенности зрелой любви. Любовь с первого взгляда: миф или реальность? Любовь между юношей и девушкой. Любовь между женихом и невестой. Любовь между мужем и женой.

Брак. Определение брака. Как вступить в брак? Как найти свою «половину»? Что надо знать юноше и де-

вухе, прежде чем вступить в брак. Любовь между родителями (отец и мать). Любовь к детям. Любовь и вечность. Предательство в любви. Супружеская неверность.

Семья. Определение семьи. Виды семей. Типы семей. Структура семьи. Распределение ролей в семье. Распределение обязанностей в семье. Семейные традиции. Кто глава семьи? О мужественности и женственности. Уклад семьи. Семья и религия. Семья и общество. Дурные привычки против семьи. Что мешает современным семьям быть счастливыми?

Родительство. Как подготовиться к зачатию. Перинатальный период. Рождение. Уход за ребенком. Родительская любовь. Особенности отцовской и материнской любви.

История происхождения семьи. Первобытная семья. «Домострой» и русская семья ХУ1-ХУП вв. Православная семья. Мусульманская семья. Петр I о семье. Дворянские семьи XIX в.: ценности семейной жизни, взаимоотношения в семье, воспитание детей. Легенды, предания о семье.

Часть 2. Межнациональные браки

Межнациональная семья, брак. Понятие «межнациональный брак». Духовная и физическая зрелость вступающих в брак. Психологическая готовность к браку. Мотивы межнационального брака. Жизненные ценности вступающих в брак. Венчание и другие обряды. Молодая межнациональная семья. Проблемы межнациональной семьи. Виды межнациональных семей {классификация Топилиной}. Ценности межнациональной семьи. Традиции межнациональной семьи.

Дети из межнациональных семей. Воспитание детей в межнациональной семье. Принятие детьми культуры отца или матери; пограничное состояние (маргиналы). Религиозные предпочтения в таких семьях. Конфликты из-за разных культурных предпочтений. Проблемы межнациональных семей.

Особенности межконфессионального брака. Этические нормы и ценности. Качества личности, необходимые для жизни в семье. Этнические особенности супругов, их влияние на взаимоотношения. «Древо семьи» (родословная). Традиции в семье XX-XXI вв.

Особенности взаимоотношений супругов в межнациональных семьях. Семейная иерархия, её особенности. Психология супружеской совместимости. Конфликты в семье, их причины и следствия.

* * *

«Психолого-педагогические основы семейной жизни, однопациональная и многопациональная семья» могут быть рекомендованы к использованию в качестве учебного курса в любых образовательных и просветительских учреждениях. Программа выполнена и апробирована при финансовой поддержке Департамента социальной защиты населения Ульяновской области в рамках социального проекта «Содружество» при Областном центре социально-психологической помощи семье и детям.

Литература

Гасанов З. Т. Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения // Педагогика, 1996, №6.

Горизонтов Л. Закон против счастья. Смешанные браки в истории двух народов // Родина, 1994, №12.

Гранкин А.Ю. Развитие теории семейного воспитания в России (1917-1991) / Монография. М. - Пятигорск, 2002.

Гребенников И.В. Основы семейной жизни. М.: Просвещение, 1991.

Гриценко В.В. Социально-психологический климат вокруг национально-смешанных семей. - Этнические факторы в жизни общества. М., 1991.

Петрушин В.И., Петрушина Н.В. Психология любви. М.: Академический проект, 2004.

Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2006.

Священник Илья Шугаев. Брак, семья, дети. Беседы со старшеклассниками. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Издательский совет Русской Православной церкви, 2004.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИА В ПРЕЗЕНТАЦИЯХ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ

В.В. Михайлов, ст. преподаватель,
Конаковского филиала Российской
международной академии туризма

Необходимость использования компьютерных мультимедийных технологий в процессе обучения и самообучения - это неоспоримый факт. Но насколько в реальности используются все возможности мультимедиа в приложении к творческим способностям автора мультимедийной презентации, электронного учебного пособия? Порой стоит нелегкая проблема выбора и освоения необходимого программного инструмента, обусловленная отсутствием у пользователей знаний о новых

мультимедийных технологиях, нежеланием их осваивать либо просто растерянностью при большом выборе. Под термином «мультимедиа» обычно понимаются такие возможности компьютерных систем, как обработка и вывод звуковой, видео, графической информации. При творческой интеграции всех этих возможностей в единую цифровую среду получается **мультимедийный продукт** - синтез реализованных знаний автора и функциональных возможностей про-

граммного инструмента. Как решение, многие используют инструмент доступный и широко распространенный - *Pom>e2PomI* из пакета *Mlcoxo/l 0//lce*. У многих пользователей компьютера даже сложилась парадигма обязательной связки: презентация - *Pom>e2PomI*. Несомненное достоинство - легкость освоения инструмента, что часто ведет к примитивности решения, даже если тематика и содержание презентации уникальны. Простоту использования необходимо компенсировать творческим подходом к содержанию и дизайну презентации.

Приведу наиболее чистые ошибки и рекомендации разработчикам презентаций.

◆ Обилие текста на одном слайде плохо читаемо и утомляет зрителя. Текст должен не только нести информацию, но и быть элементом дизайна страницы. Порой достаточно выделить фрагменты текста шрифтом необычной гарнитуры. Разбейте текст на блоки, оформите крупным размером и распределите по нескольким слайдам. В другом случае, дополните слайд речевым сопровождением, хотя это требует несколько больших усилий и времени, к тому же необходимо иметь микрофон, хорошую дикцию и начальные знания о звуковых форматах записи и воспроизведения.

◆ Не используйте анимационных эффектов с резкой сменой позиции текста. Взгляд пользователя устает в погоне за текстом, прыгающим на экране. Излишнее увлечение анимацией либо ее полное отсутствие - две крайности в использовании этой действительно эффективной возможности *Pom'e2PomI*. Впадая в зависимость от простоты использования, кажущегося эффекта творчества, разработчик заполняет презентацию анимационными эффектами, как петардами, взрывающимися в самый непредсказуемый момент. В то же время каждый анимационный эффект мешает прочтению текста, поскольку все мы привыкли читать со страницы книги, журнала, газеты, на которой буквы не прыгают и иллюстрации самопроизвольно не передвигаются. Умелое сочетание анимации, текста и графики - это процесс творческий. Назначение анимационного эффекта - это создание у слушателя определенного настроения, способствующего лучшему пониманию сути объекта, которым может быть и текст, и графика.

◆ Использование только текста также утомляет зрителя. Графика, фото с анимацией или без нее значительно улучшат степень восприятия тематики всей презентации и отдельных клипов. Единственное противоречие - увеличивается размер файла.

◆> Возможность вставки в клип фрагментов видео игнорируется большинством пользователей может быть вследствие того, что видеофрагмент надо предварительно вырезать из фильма, иногда отредактировать цвет, контраст, а это требует дополнительных знаний о форматах видео, умения пользоваться хотя бы простыми программными средствами для редактирования видео. В *Po\чe2PomI* подобных инструментов нет.

◆◆ Слабо используются возможности навигации при помощи гиперссылок, которые могут быть представлены как стандартными кнопками, так и любыми изображениями и текстом. Это лишает интерактивности в пользовании презентацией. Комфортность полу-

чения информации - важный фактор как для избалованного качественным софтом, уверенного пользователя, так и (в особенности) для начинающего.

◆ Использование готовых шаблонов оформления существенно ускоряет создание документа. В то же время шаблоны делают презентацию похожей на сотни других, так как внешнее оформление легче запоминается, чем содержание. У зрителя формируется эффект узнавания шаблона, отвлекающий от содержания и навевающий скуку от многократно виденного образа. Презентация привлечет большее внимание к себе, а следовательно, и к сути, если имеет оригинальный дизайн. Такие презентации требуют творческих усилий от разработчика и всегда запоминаются.

◆◆ Ситуационные моменты тестирования знаний в презентации используются крайне редко. Обычный пользователь компьютера даже не подозревает о том, что средствами *Pom'e2PomI* вполне возможно построение на странице диалога «вопрос - ответ - верный ответ».

◆ И наконец, мощный пласт возможностей представляет встроенный язык программирования *Кима/Банк*. Программируя действия и свойства кнопок, флажков, переключателей, счетчиков и др., можно создавать **интерактивные анимированные тестовые задачи**. Это самый сложный момент в освоении *Pom'e2PomI*, требующий немалых усилий в изучении языка программирования. Соответственно, используют возможности программирования в приложении к презентации профессионалы-программисты и отдельные энтузиасты.

Как альтернативу *Po\чe2PomI* можно выбрать *MacgomeHa Plaxn* - мощный инструмент создания мультимедийных презентаций, от известной компании *MacgomeHa*. Несомненно, программа изначально была предназначена для создания анимации в сети Интернет. Но это всего лишь надводная часть айсберга под названием *Plaan*.

*
* *
*

Реализация возможностей педагогических инструментов - **интерактива, мультимедиа, моделинга, коммуникативности, производительности** - является одной из главных задач при разработке образовательных электронных учебных материалов.

Рассмотрим, что из перечисленного предлагает качественно сделанный мультимедийный продукт с использованием *PlaN*.

Интерактивность, программно реализованная обратная связь - главное, что мы получаем от *PlaN* при создании обучающего ролика. В простейшем случае это кнопки навигации, в более сложном случае - некое событие {музыка, текст сообщения, передвижение объектов и др.}, генерируемое в зависимости от действий пользователя {ответ на вопрос, перенос объектов и др.}. Сумма всех событий может привести к итоговому результату - оценке теста, анимационному эффекту. Любой объект можно превратить в управляемый и управляющий другим объектом; общаться с объектным окружением - посредством языка

AcHon 8c21p1. В качестве таких объектов могут служить любые мультимедийные компоненты: графический объект, видео, звук. Так при создании тестирующих программ можно использовать не только традиционный выбор вариантов ответа с простановкой флажков; во *Plasik* есть возможность интерактивно перемещать объекты (*текст, графику, звук, видео*) по искомому маршруту, являющемуся решением, и в искомую точку, являющуюся ответом. В простом случае все решается на уровне объектов, расположенных на временных линиях, которых может быть много. В более сложном варианте достигается высокий уровень интерактивной анимации посредством языка *Action 5c21p1*. При этом объекты могут и отсутствовать на временной линии, но создаваться программным способом или программно же внедряться из собственной библиотеки.

Возможно создание визуальной и адаптивной траектории обучения или тестирования, когда дальнейшее визуальное представление пути (*в простейшем случае - линия, соединяющая графические объекты или текстовые блоки*) выбирается не только самим пользователем, но и генерируется в зависимости от предыдущих действий пользователя (*в простейшем случае - ответ на вопрос или перемещение необходимого объекта*). И при этом сложность и длина проложенного в ходе решений маршрута может служить критерием качества решений пользователя. А финишная точка (*не обязательно находящаяся в конечной точке маршрута*) может служить отправной точкой для последующего визуального маршрута решений. Таким образом, создается уникальный маршрут. Количество таких маршрутов определяется количеством узлов, служащих в нем развилками возможных путей. И вот здесь интерактивность переплетается с элементами моделирования ситуаций.

Теперь собственно о мультимедийности *ЛакН-документа*. Все объекты мультимедиа в среде *Лазк* управляемы, т.е. они передвигаемы пользователем в

любом направлении двумерной плоскости. Объекты управляемы программно, объекты воспроизводят требуемые действия и заставляют другие объекты действовать, объекты определяют точки останова и маршруты продвижения. Возможно получение дополнительной информации в виде всплывающих подсказок, информации о промежуточных результатах обучения. Разнообразны формы подачи обучающей информации: анимация, звуковое сопровождение, видео, эффекты морфинга, трансформации перемещения. Грамотно собранная сумма форм подачи информации существенно повышает степень усвоения предлагаемого материала. Следует обязательно отметить «многослойность» *Лазк-документа*, когда тематические слои, подобно листам прозрачной бумаги с нанесенной на них информацией, можно накладывать друг на друга.

Говоря о коммуникативности документов, созданных на *Лазк*, надо отметить, что они воспроизводятся автономно. Принцип «все в одном» - программа для воспроизведения - находится внутри самого документа (*сравните с презентацией, созданной в Rom>eg PoIII*). Их можно распространять в Интернете, запускать на сайте обучающего центра, записывать на *СО*.

Как итог размышлений, можно предложить программный инструментарий *ЛакН* как высокоэффективное средство для создания мультимедийных программ обучения. Сложность освоения, в сравнении с *РомгегPoIII*, компенсируется возможностью создания оригинальных и динамических учебных пособий.

Литература

Осин А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. М.: Издательский сервис, 2004.

Агапов С. В. и др. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий. СПб.: БХВ-Петербург, 2003.

Тэй Воган. Руководство по созданию мультимедийных проектов (пер. с англ. М.И. Талачевой). М.: НТ'«Пресс», 2006.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО РАБОЧЕГО МЕСТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

*А.Ю. Егоров, зав. лабораторией
Московского приборостроительного техникума,
О.О. Маршалкина, педагог-психолог,
В.Ю. Переверзев, зав. кафедрой УЦ ФИРО,
канд. пед. наук*

Развитие компьютерных технологий дает возможность совершенствовать организационно-методическую работу в системе образования, в частности - воспитательный процесс, используя программные продукты в практической психологии.

Идея создания и применения системы «Автоматизированное рабочее место (АРМ)» в работе педагога-психолога возникла в Московском приборостроительном техникуме в 2005 г., в связи с необхо-

димостью более эффективного использования рабочего времени при подготовке к индивидуальной и групповой работе со студентами, при обработке, анализе и обобщении результатов психодиагностических процедур и организационно-методической деятельности.

Важным условием психодиагностического испытания является исследование личностных особенностей студентов, определенным образом (иногда

весьма кардинально) влияющих на процесс их обучения и воспитания. Основная цель разработки - создание программного обеспечения для педагога-психолога, которое позволит составлять и редактировать годовой план работы, аналитические отчеты; следить за динамикой обучения студента, его психологическим состоянием; заносить и изменять личные данные студента, а также результаты работ с учебной группой и педагогическим составом техникума. *Психодиагностическое обследование (целевое тестовое обследование) - это четко спланированная процедура из консультаций, опросов и тщательно подобранных друг к другу целевых тестовых методик.*

Основу программы составляют так называемые формы, предназначенные для контроля работы педагога-психолога. Формы представляют собой особые шаблоны, используемые для заполнения информацией, которая получена в ходе исследования группы или отдельно взятого студента. На каждого учащегося заводится *карта психолого-социальной помощи*, где фиксируются такие сведения, как: ФИО, возраст, курс, отделение и группа, информация о родителях, причина обращения, анамнестические сведения, биологические факторы, проблемы с образовательным учреждением и т.п. В программе предусмотрены журналы индивидуальных консультаций и групповых форм работы.

Вся информация и данные, полученные в ходе диагностических процедур, сохраняются и могут в дальнейшем изменяться пользователем (психологом).

Выбор программного обеспечения разработчики А.А. Голиков, Т.Н. Имамединов, Е.В. Корнилов объясняют следующими моментами.

♦ В качестве основного средства разработки базы данных (БД) был выбран *ОшаВахе ОеџКlor*, так как он использует распространенные локальные СУБД, а также прост в создании и модифицировании таблиц базы данных.

♦ *ВоПана¹ ОелрИИ 7.0* содержит все необходимые средства для быстрой разработки приложений баз данных в среде *ИелрЫ* для платформы *\Ут32*.

♦ Для документооборота был выбран *Мlсгово\ 0//lсе 2003* - наиболее распространенное и удобное средство создания и редактирования документов.

♦ Для создания программного продукта использована операционная система *Мlсго5о\ \Утсlоы\$ ХР Рго/езяюпа!*, популярная среди операционных систем и удобная в разработке.

♦ Программа *Езтп3.5* предполагает планирование и создание структуры базы данных, т.е. построение инфологической и даталогической модели баз данных; она определяет уровень нормализации базы данных и помогает в разработке следующих этапов проектирования программного продукта.

В настоящее время ведется разработка второй версии программы - «АРМ +» на базе *м>еБ-сервера АрасИе, РНР, Му\$ (2Б* - для работы через локальную сеть и имеющей возможность работы через Интернет. Целесообразность использования данного продукта обусловлена необходимостью доступа к ограниченному выходным данным преподавателей, кураторов, администрации, студентов и их родителей. При этом обязательно будет введена *система авторизации* с целью обеспечить доступ пользователя к получению информации в рамках его компетенции.

Разработка программных продуктов, предназначенных для реализации учебного и воспитательного процессов в нашем техникуме, осуществляется непосредственно студентами и преподавателями учебного заведения.

Очевидно, что «Автоматизированное рабочее место» в работе педагога-психолога - органичный элемент учебно-воспитательного процесса ссуза, основной задачей которого является подготовка конкурентоспособных, высокопрофессиональных специалистов в области информационных технологий.

О СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Р. У. Ариффулина, методист Нижегородского государственного педагогического университета

Социально-экономические реформы, процессы мировой интеграции, глобализация и информатизация повлекли за собой существенные изменения во всех сферах российского общества. Поэтому в современных условиях важной задачей педагогической науки и практики становится *поиск механизмов образовательного процесса* в ссузах и вузах, способствующих приобретению студентами опыта организации социально-педагогической деятельности.

В данном контексте внеаудиторная деятельность (к которой следует отнести также все виды практик) как индивидуальная ситуация развития личности студента в образовательном процессе - выступает своеобразной альтернативой традиционной вузовской практике. На наш взгляд, необходим переход к более широкой системе социальных отношений, к более глубокому познанию профессии и самого себя, чего не может дать в полной мере традиционно организо-

ванный учебный процесс, но в чем очевидны преимущества внеаудиторной деятельности обучаемого.

Мы рассматриваем внеаудиторную деятельность как расширяющееся жизненное пространство, в рамках которого будущий специалист по работе с детьми девиантного поведения получает возможность приобретения социально и профессионально значимого опыта.

Внеаудиторная работа студента основана на поисковой форме деятельности. В.И. Попова предлагает выделить ряд функций внеаудиторной работы: *мотивирующая* (удовлетворенность деятельностью), *интегрирующая* (интеграция различных областей знаний), *накопительная* (углубление знаний), *коммуникативная* и *практическая* (овладение навыками организации различных видов деятельности) [1].

Одна из главных задач современного процесса профессиональной подготовки любого специалиста состоит в развитии стремления и потребности в постоянном самоизменении.

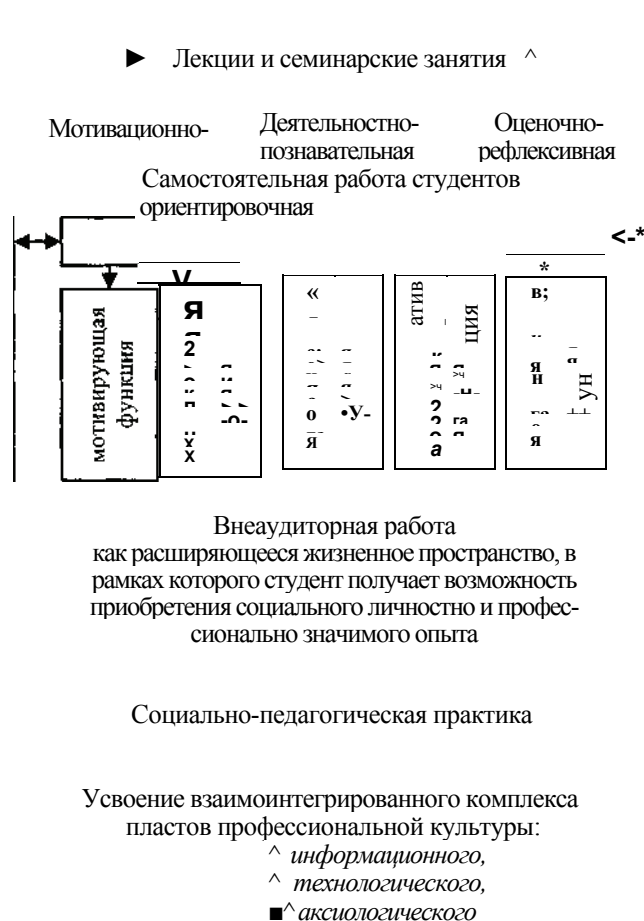
Важнейшим условием, позволяющим студенту стать субъектом собственного развития, выступает педагогическое стимулирование самообразования через **формирование положительного отношения и интереса к самостоятельной работе**. Самостоятельная работа в период педагогической практики, совершенная собственными силами, без посторонних влияний, формирует навыки самостоятельного мышления, способствует превращению знаний в убеждение, делает возможным оптимальное использование своих способностей и других индивидуальных особенностей личности.

Отдельное место в процессе профессиональной подготовки социальных педагогов к работе с детьми девиантного поведения занимает организация и прохождение педагогической практики как вида внеаудиторной деятельности. В соответствии со структурно-функциональным подходом к социально-педагогической деятельности студент-практикант, координируя и интегрируя полученные знания, умения и навыки в процессе теоретического обучения, *педагогизирует* потенциал среды, *создает* благоприятные условия для формирования у подрастающего поколения базовой культуры, включающей мировоззренческую, интеллектуальную, гражданскую, нравственную, профессионально-трудовую, эстетическую, физическую культуру.

Одним из важнейших оснований профессиональной подготовки студентов к педагогической практике является проектный подход, предусматривающий стимулирование их деятельности по проектированию и реализации моделей решения **социально-педагогических проблем**. *Социально-педагогическое проектирование* в период педагогической практики предполагает: ■ актуализацию полученных научных знаний при разработке конкретных проектов; ■ определение концептуальных положений, составляющих методологическую основу; ■ целенаправленное совершенствование личности ребенка определенного возраста и ■ педагогизацию окружающей социальной

среды, ее преобразование в лично значимую, «развивающую» для подрастающего поколения; ■ изучение и учет содержания социального заказа, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на социализацию личности ребенка.

Подготовка социальных педагогов к работе с детьми девиантного поведения осуществляется в образовательном процессе и, прежде всего, на лекционных и семинарских занятиях по дисциплинам специализации, а также в процессе выполнения индивидуальной самостоятельной работы. На учебных лекциях происходит ознакомление с теоретическими основами, с методикой и технологией работы социального педагога с детьми девиантного поведения. Учебный материал иллюстрируется примерами социально-педагогического характера, полученными студентами в период практики.



Уровни готовности специалиста:
репродуктивно-профессиональный,
адаптивно-профессиональный,
творчески-профессиональный

В системе взаимосвязи различных форм обучения будущих социальных педагогов, мы предлагаем условно выделить три уровня сформированности

специалиста к профессиональной деятельности:
 ■ репродуктивно-профессиональный, ■ профессионально-адаптивный, ■ профессионально-творческий.

Социальный педагог репродуктивно-профессионального уровня признает ценности гуманистической педагогики, способен принимать решения, ответственен за воспитание подрастающего поколения, профессионально компетентен, систематически изучает жизнедеятельность воспитанников, ведет методическую работу с детьми и родителями.

Для специалиста адаптивно-профессионального уровня готовности характерно проявление большого интереса к социально-педагогической деятельности с детьми девиантного поведения, осознание значимости своей профессии. Социальный педагог в совершенстве владеет знаниями и умениями своей специальности, а также знаниями по смежным дисциплинам; он систематически изучает личность ребенка, принимает участие в опытно-экспериментальной работе, ведет методическую работу на уровне социально-педагогического учреждения, региона.

Социальный педагог профессионально-творческого уровня имеет широкую эрудицию, высокий уровень нравственной, эстетической культуры, у него сформирована личностная позиция. Специалист данного

уровня осваивает новейшие достижения социально-педагогической науки и практики, творчески решает поставленные задачи, работает по авторской программе; в профессиональной деятельности использует психолого-социально-педагогическую диагностику. Педагог ведет исследовательскую деятельность; активно сотрудничает с общественностью, школами, родителями. В своем педагогическом коллективе является лидером, в результате его деятельности всегда появляется что-то новое, оригинальное.

В ходе исследования нами разработана и апробирована структурная модель, отражающая взаимосвязь различных видов учебно-исследовательской работы студентов, и определена степень ее влияния на формирование творческо-профессионального уровня готовности специалиста к работе с детьми девиантного поведения.

Литература

1. Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста: Межвузов, сб. науч. трудов / Под ред. М.А. Викулиной. Вып. 2. Ниж. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004.
2. ИМ. Борытко Пространство воспитания: образ бытия. Волгоград: Перемена, 2000.

МОНИТОРИНГ ФАКТОРОВ, ОКАЗЫВАЮЩИХ ВЛИЯНИЕ НА РЫНОК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Сегодня управление профессиональным образованием Алтайского края сталкивается с рядом объективных проблем, из которых наиболее значимой является снижение численности населения. В связи с этим возрастает роль и значение мониторинга, позволяющего получать необходимую информацию для принятия оперативных и стратегических управленческих решений.

Цель данных исследований - мониторинг основных факторов, оказывающих влияние на рынок образовательных услуг Алтайского края. Были поставлены следующие задачи: «изучить социально-демографические, экономические, политические, нормативно-правовые факторы, формирующие исследуемый рынок, • оценить влияние этих факторов на дальнейшее развитие рынка образовательных услуг.

Предлагаемая нами модель в рамках основного этапа исследования включает в себя:

мониторинг факторов, оказывающих влияние на рынок образовательных услуг;

Л. В. Ивановна, преподаватель

Барнаульского торгово-экономического колледжа

мониторинг регионального рынка образовательных услуг;

мониторинг регионального рынка труда.
 ♦ Исследование факторов, влияющих на рынок образовательных услуг, представляет собой изучение и оценку целого комплекса социально-демографических, экономических, нормативно-правовых, политических и других моментов. Проведенный нами мониторинг позволяет сделать следующие выводы и обобщения.

Социально-демографические факторы. - Был проведен анализ динамики численности и состава населения Алтайского края за 2001-2005 гг. (табл. 1). К началу 2005 г. наблюдается снижение числа населения по сравнению с рядом предшествующих лет: начиная с 2001 г. - на 2,86% (численность городского населения - на 1,66%, численность сельского населения - на 4,2%). Наибольшую долю в общей численности населения занимает городское население (53,5%), на долю сельского - приходится 46,5%.

Таблица 1

Анализ динамики численности и состава населения Алтайского края

Годы	Всего населения, тыс. чел	В том числе		В общей численности населения, %		Темп роста населения, %
		городское	сельское	городское	сельское	
2001	2641,1	1394,5	1246,6	52,8	47,2	89,39
2002	2621,0	1390,7	1230,3	53,1	46,9	88,47

2003	2602,6	1385,4	1217,2	53,2	46,8	87,86
2004	2583,4	1378,4	1205,0	53,4	46,6	87,42
2005	2565,6	1371,4	1194,2	53,5	46,5	87,07

При исследовании населения по возрастным группам на начало 2005 г. (по сравнению с рядом предшествующих лет, начиная с 2002г.) наблюдается снижение всего населения, в том числе населения в возрасте 60-64 лет (по сравнению с 2001 г.) - на 44,56%; численность населения в возрасте 40-44 лет (по сравнению с 2002 г.) снизилась на 16,83%. Уменьшение численности наблюдается и в возрастах 5-9 лет; 10-14 лет; 15-19 лет; 35-39 лет. Наряду с уменьшением численности заметен и рост по некоторым возрастным группам населения, так, на-

пример, группа 55-59 лет (по сравнению с 2002 г.) увеличилась на 80,42%, 65-69 лет- на 23,14%.

Исследуя выпуск учащихся общеобразовательных учебных заведений Алтайского края за период 2000-2005 гг. можно отметить, что численность учащихся, получивших аттестаты о среднем полном образовании существенно изменяется. С 2000 г. по 2002 г. был замечен спад числа учащихся, к 2003 г. произошло незначительное увеличение, а в 2005 г. - снова резкий спад (табл. 2).

Таблица 2

Выпускники общеобразовательных учебных заведений Алтайского края

Годы	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Число учащихся, получивших аттестаты о среднем (полном) общем образовании, в тыс. чел.	29,4	28,5	27,0	27,9	28,5	23,2

♦ Следующей группой моментов, влияющих на рынок образовательных услуг в области высшего профессионального образования, являются *экономические факторы*.

Проводя исследование по основным социально-экономическим индикаторам уровня жизни населения Алтай (табл. 3), нами установлено, что среднедушевые денежные доходы населения в месяц (за 2000-2004 гг.)

возросли и составили в 2004 г. 3484 руб. Увеличилась и среднемесячная начисленная заработная плата одного работника (по сравнению с базисным периодом) на 189,74%. Рост среднего размера назначенных месячных пенсий составил 158,60%, величины прожиточного минимума - 128,89%). Наряду с этим заметно снижение численности населения с денежными доходами, ниже прожиточного минимума, на 43,49%.

Таблица 3

Основные социально-экономические индикаторы уровня жизни населения

Годы	2000	2001	2002	2003	2004
Среднедушевые денежные доходы населения в месяц, в рублях	1224	1691	2195	2895	3484
Среднемесячная начисленная заработная плата одного работника, в рублях	1365	1870	2568	3148	3955
Средний размер назначенных месячных пенсий (с учетом компенсационных выплат), в рублях	715	1034	1340	1589	1849
Величина прожиточного минимума (в среднем на душу населения в месяц), в рублях	869	1302	1456	1750	1989
Численность населения с денежными доходами ниже величины прожиточного минимума:					
в тыс. человек,	1430,3	1249,9	1019,6	884,7	808,3
в % от общей численности населения	53,9	47,3	38,9	34,0	31,3
Коэффициент фондов (коэффициент дифференциации доходов), в числе раз	10,7	11,0	11,1	11,3	11,5

Наряду с доходами возросли и денежные расходы населения. Рост расходов составил всего 184,43%, в том числе расходы по покупке товаров и оплате услуг, приобретению недвижимости возросли на 185,18%), расходы по покупке валюты - на 221,52%. Вместе с тем отмечено снижение расходов по накопленным сбережениям во вкладах и ценных бумагах по сравнению с 2003 г. на 1161,3 млн. руб. Значительно

снизился прирост денег на руках у населения: по сравнению с 2003 г. на 3347,4 млн. руб.

Таким образом, наблюдается тенденция роста денежных расходов населения края на покупки товаров и оплату услуг, в частности на образовательные услуги.

♦ На рынок образовательных услуг оказывают влияние *нормативно-правовые факторы*. В настоящее время сформирована современная законодательно-

правовая база деятельности вузов, позволяющая регламентировать деятельность высших учебных заведений в стране. Однако действующая законодательная база требует дальнейшей доработки и обновления. Россия вступила, наряду с другими странами мира, в Болонский процесс, тем самым изъявив желание принимать участие в создании Единой зоны европейского высшего образования.

Изменения, которые происходят в высшей школе, согласно подписанному соглашению, должны максимально приблизить российскую модель образования к западной. Однако на данный момент сложившаяся ситуация в образовании такова, что, по сути своей, входит в системные противоречия с Болонским процессом.

♦ Рынок образовательных услуг испытывает на себе воздействие *политических факторов*, в том числе - политики местных органов власти в области образования. Положительным моментом является наличие в регионе Концепции развития высшего профессионального образования. В частности, принят в 2005 г. закон «Об образовании в Алтайском крае», регламентирующий основные положения развития образования; утверждена программа «Основные направления развития образования г. Барнаула на 2005-2010 годы».

К политическим факторам относятся и различные постановления по социальной поддержке студентов, например, «О мерах по социальной поддержке студентов учреждений высшего и среднего профессионального образования Алтайского края» или решение Думы г. Бийска «О дополнительной оплате труда выпускникам образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования».

Таким образом, проведенный мониторинг позволяет оценить положительное влияние на развитие рынка образовательных услуг таких факторов, как рост денежных доходов населения по всем группам; снижение доли населения с наименьшими доходами и соответственно увеличение доли населения с наибольшими доходами; увеличение в структуре расходов средств, направляемых на оплату образовательных услуг.

Новые экономические условия диктуют необходимость принципиально новых подходов к профессиональной ориентации молодёжи. Она должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса, начиная с первой ступени школы, и способствовать формированию траектории личной и профессиональной карьеры с учётом психофизиологических особенностей человека и реальных потребностей общества.

Современные реалии требуют от профессионального образования изменения принципов организации системы, развития различных форм социального партнёрства, поэтому одной из основных проблем становится необходимость соорганизации ресурсов и деятельности всех социальных субъектов.

Существует необходимость не только выделения личностных характеристик, повышающих социальную защищённость, профессиональную мобильность и способствующих успешности профессиональной адаптации всех выпускников, но и поиск путей и способов формирования и развития этих качеств в рамках профессиональной подготовки. **Одним из вариантов, на наш взгляд, может быть модель непрерывного образования.**

Литература

1. Алтайский край в цифрах. 2000-2004: Стат.сб. / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Алтайскому краю. Барнаул, 2005.
2. Алтайский край. Управление государственной статистики по Алтайскому краю: Образование и культура по городам и районам Алтайского края за 2004-2005 гг. Барнаул, 2005.
3. Алтайский край. Департамент федеральной службы занятости населения по Алтайскому краю: Итоги трудоустройства выпускников профессиональных учебных заведений 2004 г. по Алтайскому краю. Барнаул, 2005.
4. Справочник для поступающих: Учебные заведения Алтайского края и Республики Алтай (университеты, институты, колледжи, техникумы, дополнительное образование, довузовская подготовка). Барнаул, 2005.

ОБУЧЕНИЕ САМОПРОЕКТИРОВАНИЮ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Т.А. Ерина

(Белгородский университет)

Общая цель профессионального образования - подготовка современного молодого человека для профессиональной деятельности в информационном обществе - предполагает последовательность педагогических действий на различных этапах формирования специалиста: работа со школьниками —> специфическая деятельность с первокурсниками вузов —> сотрудничество и сотворчество со студентами-выпускниками —> работа по повышению квалификации и дальнейшему профессиональному совершен-

ствованию молодых специалистов в рамках объединяющей идеи непрерывного образования.

В качестве педагогического действия, реализующего идею непрерывного образования, мы рассматриваем обучение самопроектированию учебно-профессиональной деятельности. Остановимся на цепочке образовательных шагов, сопровождающих данный процесс.

Центром начальной подготовки может стать школьный факультатив «Основы самопроектирования». Со-

держание данного факультатива составляют вопросы формирования и развития учебно-профессиональной деятельности, самопознания и саморазвития личности, самопрогнозирования и самопроектирования.

На первоначальном этапе работы с абитуриентами для снижения остроты противоречий между требованиями учебного процесса ссуза или вуза и уровнем подготовленности выпускников школ к продолжению образования необходима пропаганда среди школьных учителей новых форм и методов работы, распространение информационно-методической литературы по самоорганизации, самопрогнозированию. Чтобы сориентировать старших школьников на выбор определенной профессии, исключить тупиковые ситуации при сдаче вступительных экзаменов, оптимизировать подготовку абитуриентов и организовать их самостоятельную работу, необходимо овладеть навыками самопроектирования еще при обучении в школе.

Разрабатывая систему обучения самопроектированию учебно-профессиональной деятельности, мы пришли к выводу, что большинство студентов и преподавателей хорошо понимают необходимость обладания этими навыками. В меру своих сил и возможностей они пытаются решать эту задачу. Однако, когда усилия бессистемны, их эффективность незначительна.

Наш собственный опыт и специально проведенные исследования показывают, что надо заранее проектировать основные направления развития этого процесса. Рассматриваемая система обучения ориентируется на непрерывное и целостное становление, развитие и саморазвитие личности будущего специалиста как активного субъекта овладения и практического использования самопроектирования в профессиональной деятельности.

Система базируется на основных принципах педагогического проектирования, рассматриваемых в трудах В. С. Безруковой. Здесь под **педагогическим проектированием** понимается «предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов», под **педагогическим процессом** - «объединение тех компонентов (факторов), которые способствуют развитию учащихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии», под **педагогическим моделированием (созданием модели)** - «разработка целей создания педагогических процессов и основных путей их достижения». В соответствии с определенными научными предпосылками, главным здесь является соблюдение принципа человеческих приоритетов, в частности, ориентация на студента как основного компонента системы. Человеческий приоритет означает выполнение требований таких педагогических принципов, как природосообразность и гуманизация. Указанные принципы находят отражение в выполнении следующих правил:

- > проектируемая система подчинена реальным потребностям, интересам, возможностям студентов;
- > система спроектирована так, что существует возможность для импровизации преподавателем и студентами;

> проектируемая система - динамичная, гибкая конструкция, способная к изменениям по ходу реализации.

В основе построения процесса обучения самопроектированию находятся две группы задач: • задачи развития учебно-профессиональной деятельности, определяющие способности будущего специалиста;

- задачи самопроектирования качеств личности будущего профессионала, определяющих его учебную и профессиональную деятельность. Реализация такого подхода предполагает последовательность проектных действий:

- определение системы задач формирования и развития учебно-профессиональной деятельности {формирование интересов и мотивов, самостоятельного решения учебных задач и совершения учебных действий, оценивания промежуточных результатов, коррекции деятельности, ответственности и самоконтроля};
- выделение в содержании отдельных дисциплин учебных элементов, которые соотносимы (в проектно-педагогическом и организационно-методическом планах) с содержанием профессиональной компетентности будущего специалиста;
- выявление взаимосвязей учебных элементов и структурных компонентов учебно-профессиональной деятельности с целью определения ведущих этапов ее формирования и развития;
- согласование задач развития учебно-профессиональной деятельности и задач по ее самопроектированию;
- введение в профессионально-педагогическую подготовку дополнительных элементов содержания {включая спецкурс}, имеющих непосредственное отношение к формированию умений по самопроектированию;
- разработка студентами собственной индивидуальной программы развития учебно-профессиональной деятельности и посеместрового графика ее реализации;
- межпредметное организационно-методическое и дидактическое сопровождение процесса обучения студентов самопроектированию учебно-профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность формируется на определенном содержании многих учебных дисциплин. Определение системы задач и возможностей содержания дисциплин позволяет выделить этапы всего периода профессиональной подготовки студента. Мы назовем три иерархически соподчиненных этапа.

Организационно-установочный - предполагает формирование учебно-профессиональной деятельности с опорой на базовые знания и умения, профессионально-педагогические категории и понятия. Для этого этапа показательны положительная мотивация учебно-профессиональной деятельности; акцентирование внимания на профессионально-педагогической рефлексии и самооценках, на проблемных ситуациях, возникаю-

щих в учебно-профессиональной деятельности; включение имеющихся учебных умений в общий контекст овладеваемой профессии. *Дидактическое и организационно-методическое обеспечение этапа базируется на интегративном взаимодействии общегуманитарных и общепрофессиональных дисциплин, дисциплин предметной подготовки и дисциплин курсов по выбору.*

Фрагментарно-проектировочный этап - организуется с ориентацией на конкретный материал профессиональной деятельности и специальные умения. Специфика этапа определяется условиями локального самопроектирования учебно-профессиональной деятельности, включением учебных умений в содержание овладеваемой профессии путем применения их в реальной практике (методическая практика в школе, учебная практика на предприятиях и в учреждениях). *На этом этапе в интегративное взаимодействие включены главным образом общепрофессиональные дисциплины, дисциплины специальной и предметной подготовки.*

Системно-проектировочный этап — характеризуется формированием умений самопроектирования учебно-профессиональной деятельности как структурной составляющей квалификации будущего специалиста. Формирование умений происходит в условиях системного моделирования и проектирования, когда знания и умения приобретают практико-ориентированную направленность, опыт учебной и творческой работы сопрягается с опытом профессиональной деятельности при решении конкретных практических задач. *Задачи данного этапа реализуются в первую очередь на предметах специальной подготовки; большая роль отводится стажерской практике.*

♦ Постановка и систематизация задач по формированию и развитию учебно-профессиональной деятельности дает возможность перейти к процедуре их согласования с задачами по самопроектированию учебно-профессиональной деятельности. Искомое согласование трактуется как **установление последовательности иерархических уровней** и строится по трем основным направлениям: ■ система профессиональных знаний, умений и навыков; ■ основы профессионально-педагогической культуры учебно-профессиональной деятельности; ■ технология самопроектирования учебно-профессиональной деятельности.

♦♦ Следующей ключевой процедурой является введение в профессионально-педагогическую подготовку **дополнительных элементов содержания**, имеющих непосредственное отношение к формированию учебно-профессиональной деятельности и ее проектированию. Анализ содержания учебных программ показал, что изучаемые учебные дисциплины не в полной мере соответствуют поставленным задачам, что требуется введение новых учебных элементов. Для систематизации ранее отобранного содержания и усиления интегративного эффекта нами разработан спецкурс «Основы самопроектирования учебно-профессиональной деятельности». Цель его состоит в том, чтобы, *во-первых*, вооружить студентов курса базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями как в области учебно-профессиональной деятельности, так и в

области ее самопроектирования и, *во-вторых*, научить основам аутотренинга, направленного на раскрытие личности для уверенности в своих способностях, для желания самореализоваться.

♦ Процесс учебно-профессиональной деятельности не может быть успешным без соответствующей разработки каждым студентом **собственной индивидуальной программы**. Программа составляется в процессе изучения спецкурса «Основы самопроектирования учебно-профессиональной деятельности» (под руководством преподавателя) и позволяет максимально индивидуализировать подготовку к профессиональному самосовершенствованию. Такая индивидуальная программа в структурном отношении охватывает основные направления развития учебно-профессиональной деятельности (систему профессиональных знаний, умений и навыков; основы профессионально-педагогической культуры; технологию самопроектирования) и включает разделы: ■ задачи развития учебно-профессиональной деятельности *{выявление и структуризация задач развития учебно-профессиональной деятельности, определение последовательности их реализации}*; ■ планирование развития своей учебно-профессиональной деятельности *{разработка прогнозов и системы мероприятий}*; ■ самоорганизация *{создание организационных предпосылок для самопроектирования и развития учебно-профессиональной деятельности; обеспечение плановой деятельности; распределение функций, обязанностей и ответственности в системе педагогического взаимодействия}*; ■ саморегулирование *{самоконтроль, самоанализ, самоотчет, включающие регистрацию, обработку и анализ различных отклонений и затруднений при выполнении зашифрованных мероприятий и выработку мер по их устранению}*.

♦ На основе такой программы каждым студентом составляется **посеместровый график реализации своей индивидуальной программы**. Процедура организационно-методического и дидактического обеспечения процессов самопроектирования учебно-профессиональной деятельности и реализации индивидуальных программ студентов направлена на целевое, содержательное и процедурное (инструментально-техническое) согласование дисциплин различного цикла в решении поставленных задач.

Важной особенностью процесса обучения самопроектированию является то, что для его успешного осуществления студенту необходимо расширить поле зрения, выйти за пределы содержания изучаемых дисциплин, тех конкретных средств и представлений, которые характерны для предметного обучения. Необходимость такого выхода, прежде всего, связана с интегративным (междисциплинарным) характером самой учебно-профессиональной деятельности и трудностями, которые возникают при решении тех или иных задач.

Таким образом, без изучения особенностей учебно-профессиональной деятельности абитуриентов и настоящих студентов, без развития навыков самопроектирования этой деятельности невозможно целенаправленно формировать специалиста, умеющего гармонично вписаться в рыночные отношения на производстве.

Литература

Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. Екатеринбург: Деловая книга, 1996.

Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1983.

Сластенин В.А. Профессиональное саморазвитие учителя // Известия Российской академии образования, 2000, №3, с.80.

ГУМАНИЗАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИИ УЧАЩИХСЯ

С. К. Овсянникова, доцент

Нижевартовского гуманитарного университета

Общественно-политическая и социально-экономическая перестройка в Российской Федерации на рубеже XX-XXI вв. поставила вопрос о необходимости целенаправленно и повсеместно реализовать в учебно-воспитательной работе с детьми и юношеством гуманистическую парадигму образования.

Первые гуманистические педагогические идеи отражены в концепциях воспитания Древнего мира, утверждавших принципы всесторонности и гармонии. Гуманистические идеи Античности нашли свое развитие в философии и педагогике Возрождения, в работах Э. Роттердамского, Т. Мора, Ф. Рабле, Т. Кампанеллы и др. Благодаря им разрозненные гуманистические традиции были приведены в стройную систему мировоззренческих взглядов, однако пока не соотносясь с конкретными социальными условиями. С началом эпохи капитализма связан новый подъем гуманистических идей как в философии, так и в педагогике; на этом этапе исторического развития особое значение имели взгляды Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Вольтера.

Весомый вклад в развитие отечественной педагогики внесли П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, КН. Вентцель, К.Д. Ушинский и др.; прогрессивные представители педагогической мысли конца XIX - начала XX в. выделили ведущие гуманистические идеи, дали им научное обоснование и апробировали их на практике. В советский период гуманизм в педагогике нашел свое выражение в трудах СТ. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. Особое значение для обогащения отечественной педагогики приобрела творческая практика учителей-новаторов Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина.

Их идеи и опыт содействовали возвышению личности ученика в педагогическом процессе, превращению его в равноправный с педагогом субъект этого процесса.

Гуманистическая позиция требует признания способности и права ученика на саморазвитие, приоритетности субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе, безусловного уважения и соблюдения неприкосновенности его личности, индивидуальной данности человека.

Учет современных жизненных реалий диктует изменения содержания воспитания, создания соответствующих, жизнеспособных, воспитательных, гуманистических систем в учебных заведениях. Это возмож-

- > педагогический коллектив имеет собственную своеобразную идеологию воспитания, разделяемую и принимаемую всеми субъектами образовательного процесса;
- > в коллективе формируется образ жизни, утверждающий позитивные ценности, чередование событийности и повседневности, праздников и будней;
- > педагогически целесообразно организуется вузовская среда;
- > культивируется гуманистический характер межличностных отношений как модель нормальных человеческих отношений.

Нами установлена и обоснована в качестве самодостаточной совокупность приемов формирования гуманистических взаимоотношений учащихся, что имеет общеметодическое значение, поскольку они действительно при обращении наставников к любому методу из их профессионально-педагогического арсенала.

Эту совокупность составили следующие приемы: «осуществление актов планомерного и импровизированного педагогического просвещения (*обучения, консультирования и т.п.*) педагогов-наставников в вопросах непосредственной гуманизации межличностных взаимоотношений учащихся; • предложение учащимся совместного решения учебно-познавательных задач в качестве приоритетных коллективных и групповых занятий; • уместное планомерное и импровизированное обращение субъектов образовательно-воспитательного действия к достойным подражания жизненным примерам высоко нравственных взаимоотношений; • целенаправленное упражнение в проявлении реальной доброжелательности к сверстникам в коллективной жизнедеятельности; • побуждение учащихся к проявлению инициативы в проведении коллективных творческих дел по удовлетворению актуальных практических потребностей своего коллектива; • приучение к рефлексии хода и результатов акций по гуманизации их межличностных взаимоотношений; • включение в процесс планирования и коррекции совместной общественно полезной деятельности; • использование разнообразных средств наглядности для последовательного объективирования юношеских представлений о подлинно гуманистических взаимоотношениях юных граждан Отечества; • проведение

сориентированных на освоение общечеловеческих духовно-нравственных ценностей тематических встреч с интересными людьми, родителями, шефами.

Опытно-экспериментальной работой подтверждена социально-педагогическая состоятельность разработанного нами комплекса организационно-педагогических условий для воспитания истинных гуманистов. Из солидного перечня таких условий выделим основные:

- ◆ профессионально-деловая состоятельность педагогов как полноценных руководителей процесса формирования гуманистических взаимоотношений учащихся в коллективе;
- ◆ ориентация урочной и внеурочной деятельности на теоретическое и практическое освоение сути и требований общечеловеческих духовно-нравственных ценностей, на оптимальное воплощение гуманистической парадигмы образования в функционировании образовательного учреждения как педагогической системы;
- ◆ неуклонная реализация всестороннего обеспечения методологически выверенной стратегии содержательной целостности учебно-воспитательной работы;
- ◆ систематичность и непрерывность работы по гуманизации взаимоотношений посредством педагогически оправданного, целенаправленного развертывания образовательно-воспитательного потенциала развивающего обучения;
- ◆ устремленность образовательно-воспитательных занятий и дел воспитанников к ситуативно-доступным для них высотам креативно-творческой, созидательно-преобразовательной деятельности;

- ◆ методическая обеспеченность педагогов в работе по целеустремленному пестованию подопечных;
- ◆ научно-обоснованная координация подлинно гуманистических наставнических воздействий на обучающихся со стороны педагогов, родителей и общественности.

Создавая сегодня модель подлинно гуманистических отношений, необходимо укреплять межвозрастные и межпоколенческие связи, расширять рамки ролевого общения, прививать и развивать навыки нравственного поведения, воспитывать уважение и терпимость к другим взглядам, вере, культуре; добиваться сознательного воспитания в себе доброжелательности, отказа от успеха за счет других людей.

Применение системы адекватных поисковому замыслу исследовательских методик и вычислительных процедур позволило убедиться в достаточно высокой эффективности предложенных нами педагогико-методических моделей.

Мы признаем также, что не на все вопросы по избранной теме даны исчерпывающие ответы. Своего внимательного рассмотрения ждет ряд аспектов решения этой проблемы: разработка функций и индивидуальных планов непосредственного участия всего отряда наставников (преподавателей-предметников, родителей, шефов, общественников) в работе по гуманизации межличностных взаимоотношений учащихся; определение фактических возможностей за действия содержания учебных предметов в формировании воспитательных коллективов с высокоуровневым гуманистическим началом; программирование коллективной творческой деятельности учащихся, призванной стимулировать их истинно гуманистическое развитие.

ВОПРОСЫ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

*В.Г. Рудинский, директор
Московского пед. колледжа №4.
канд. пед. наук*

Организация обучения и воспитания на современном этапе развития образовательных систем невозможна без *психолого-педагогической диагностики*. Именно она призвана помочь выявить противоречия между целями и задачами образования и используемыми методами, способами, приемами, средствами и организационными формами; определить возможности ликвидации этих противоречий; провести анализ затруднений, возникающих у преподавателей и обучаемых и найти пути их разрешения.

Осуществлять психолого-педагогическую диагностику может помочь преподавателям специально организованная методическая работа, так как до сих пор в учебных планах педагогических вузов и колледжей нет учебной дисциплины, в рамках которой рассматривались бы предмет, задачи и методы диагностики.

Содержание и организация такой методической работы должны обеспечить преподавателям • возможность четко определять цели, направления и время диагностирования в учебно-воспитательном процессе, • правильно осуществлять необходимые процедуры диагностики, • грамотно оценивать их результаты и • принимать решения о необходимых профилактических мерах.

◆ Правильное осуществление процедур диагностики связывают с необходимостью определения объекта диагностирования, метода измерения объекта диагностирования, организацией стандартизированных условий для проведения процедур диагностирования. При этом:

- a) правильный выбор объекта диагностирования обуславливается четким разделением проверки уровня освоения обучаемым ранее усвоенной

информации и проверки уровня развития его личностных свойств и качеств;

- б) определение метода измерения объекта диагностирования обуславливается необходимостью подбирать такие виды деятельности для диагностируемого, результаты выполнения которых позволят получить необходимую информацию;
- в) организация стандартизированных условий для проведения диагностики определяется инструкцией, обеспечивающей единый порядок протоколирования и регистрации процедур диагностирования, их анализа, классификации вербальных данных, методику обработки результатов диагностирования.

♦> Грамотную оценку результатов диагностирования и принятие решений о необходимых профилактических мерах связывают с выбором и построением нужной процедуры диагностирования. При этом:

- а) правильный выбор и построение процедуры диагностирования обуславливает необходимость *определять* те свойства и качества личности, которые должны быть подвергнуты проверке, *оценивать и преодолевать* методические сложности, связанные с их выявлением, *формулировать* задания в соответствии с требованиями объективизации процедур и результатов диагностирования;
- б) правильный выбор *подхода к оценке* результатов диагностирования и *шкалы для их оценки* обуславливает необходимость определить (в каждом конкретном случае) обязательность словесного описания или количественной оценки степени выраженности проверяемых свойств и качеств личности;
- в) правильный анализ результатов диагностирования обуславливает необходимость опираться на *основные положения* психологических теорий, *требования* к условиям обучения и развития личности, *особенности педагогической практики*, реализующей эти условия, а также *необходимость учитывать* индивидуальные особенности диагностируемых (обучаемых).

♦♦♦ Специфика действий и операций, необходимых для проведения психолого-педагогической диагностики в учебно-воспитательном процессе, определяет целесообразность для преподавателя (при выполнении этого вида деятельности) выступать в качестве *психолога* и *дидакта*, в качестве *методиста* и *исследователя*.

Преподаватель *как психолог* должен представлять специфику психологических механизмов усвоения знаний, понимать внутренний мир обучаемых, планировать перспективы их личностного развития, владеть навыками психометрии. Преподаватель *как дидакт* должен владеть современными подходами к совершенствованию учебно-воспитательного процесса, уметь определять целесообразные условия реализации этих подходов. Преподаватель *как методист* должен уметь трансформировать условия совершенствования учебно-воспитательного процесса с учетом результатов диаг-

ностики и специфики содержания конкретного учебного предмета. Преподаватель *как исследователь* должен определять и обосновывать цели диагностирования, вести опытно-экспериментальную работу, определять ее ход и оценивать ее результаты.

♦ Роль психолого-педагогической диагностики в учебно-воспитательном процессе и требования, которым необходимо соответствовать преподавателю-диагносту, показали, что содержание и организация методической работы должны способствовать усвоению знаний ■ о целях психолого-педагогической диагностики и ее преимуществах по сравнению с традиционной психодиагностикой и корректирующим контролем знаний; ■ об особенностях взаимодействия структуры системы психических свойств, структуры требований к условиям осуществления деятельности и структуры возможных предметно-практических действий, обусловленных столкновением субъекта с системой требований к условиям осуществления деятельности; ■ об основных направлениях, объектах и методах диагностирования, сборе, обработке и интерпретации результатов.

Преподаватели должны на основе полученных знаний иметь возможность овладеть методиками осуществления процедур диагностики разного вида и назначения.

♦ В результате ознакомления с преимуществами психолого-педагогической диагностики преподаватели должны получить знания • об основных положениях таких психологических теорий личности, как *агностическая, бихевиористская концепция личности, диллистические концепции, эндогенетическая и деятельностная концепции*; • знания о специфике целей психолого-педагогической диагностики, которая служит инструментом для получения сведений о педагогической действительности и способствует нахождению решений в нетрадиционных (нестандартных) ситуациях учебно-воспитательного процесса; • о возможностях и способах опоры на основные положения деятельностной психологической концепции личности.

♦ Итогом рассмотрения особенностей взаимодействия структур, характеризующих личность диагностируемого, должно стать понимание преподавателями их иерархии, значимости в ней системы психических свойств, способов объективизации параметров психических свойств в ходе анализа деятельности обучаемых. При этом они должны быть осознаны: Т с особенностями процесса преобразования систем требований к личности в форму их психического отражения и в форму поведенческих актов; Т со способами учета и компенсации возможной необъективности результатов диагностирования.

♦ Рассмотрев направления, объекты и методы диагностирования, сбора, обработки и интерпретации получаемых данных, преподаватели получают знания:

- а) о задачах и характере диагностики в традиционном и опытно-экспериментальном учебно-воспитательном процессе, о диагностике индивидуальных особенностей развития обучаемых, диагностике причин отставания обучаемых;

- б) об особенностях организации и осуществления процедур психолого-педагогической диагностики в рамках сети возможных структур;
- в) о показателях поведенческих актов диагностируемых и параметрах, характеризующих степень развития свойств личности, о методиках их выявления, фиксации, обработке и интерпретации.

Приобретенные в процессе подготовки знания должны позволить преподавателям: *осуществлять* процедуры психолого-педагогической диагностики в реальной преподавательской практике; *активно участвовать* в совершенствовании учебно-воспитательного процесса, в организации и проведении опытно-экспериментальной работы.

ЛИЧНОСТНО ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

*Е.В. Лестева, преподаватель
Смоленского строительного колледжа*

«Приходя в эту "настоящую жизнь", приступая к трудовой деятельности, выпускник профессиональной школы оказывается к ней неподготовленным: он что-то знает в одних областях, что-то умеет делать в других, что-то проектировать в третьих. Он не приучен делать что-либо целиком и в целом нести ответственность за свои дела. Он не научен общению в коллективе, он не умеет получать наслаждение от своего труда. И поэтому ему приходится действовать не так, как следовало бы, а так, как получится, как сложатся внешние обстоятельства и условия его работы. Этот крупнейший недостаток всего нашего общего и профессионального образования на всех уровнях...» [1]

Необходимо разрешение противоречия между целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением реализации этих целей в учебных заведениях. Один из путей - внедрение в учебный процесс личностно деятельностного подхода. Принципиальная сущность подхода состоит в том, что при его реализации анализу подвергаются не отдельные психические функции, взятые сами по себе, а деятельность человека, в том числе - учебная деятельность с учетом личностных потребностей. Таким образом, обучение представляется совместной деятельностью учащегося и преподавателя, которая направлена на индивидуальную самореализацию обучающегося и развитие его личностных качеств в ходе освоения изучаемых предметов. Речь идет не о формировании каких-либо качеств, заранее заданных педагогом, не о преобразовании учащегося в направлении, определенном педагогом, *предполагается помощь студенту в развитии качеств, способностей, возможностей, заложенных в нем изначально.*

Социализация учащегося следует за его самореализацией. Роль преподавателя - организация такой образовательной среды, в которой ученик *образовывается, опираясь на собственный потенциал и используя соответствующую технологию обучения.* «Образовать человека значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнестроительству, что предполагает вовлеченность в этот процесс самого ученика» [2].

О личностной ориентации обучения в последние годы написано немало. Психолого-педагогические основы личностно ориентированного подхода представлены в исследованиях *Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, И.С. Якиманской, Е.Н. Шиянова и И.Б. Котовой, А.В. Хуторского, М.Е. Кузнецова и др.* Приводится обстоятельная характеристика парадигмы личностно ориентированного образования, раскрывающая сущностные, содержательные, функциональные, технологические его характеристики. Назначение личностно ориентированного подхода состоит в том, чтобы содействовать становлению человека будущего: индивидуальности, духовности, его творческого начала.

В общепсихологическом плане основная заслуга в развитии *теории деятельности* принадлежит *А.Н. Леонтьеву.* Психологические теории учебной деятельности являются научным приоритетом России. Ее разработчиками можно назвать *Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.К. Маркову, П.Я. Гачьерина, Н.Н. Тачызину и др.* Формированием технологий, направленных на применение деятельностного подхода в обучении, посвящены работы *А.А. Вербицкого, Н.Г. Печенюк, З.А. Решетовой, Л.Г. Семушиной.* В истории педагогики был период, когда деятельностный подход рассматривал личность в обучении как объект деятельности, без учета ее интересов, потребностей и ценностных ориентации. В настоящее время личностный подход рассматривает учащегося как субъекта учебно-воспитательного процесса, равноправного с педагогом в организации взаимодействия и сотрудничества с ним на принципах сотворчества, взаимодействия и взаимопомощи. Чтобы избежать абсолютизации личностного подхода (что может повлечь за собой формирование эгоцентризма, высокомерия и самолюбования), необходимо сочетать его с коллективной деятельностью на основах самоуправления и соотязательности [3].

Проблемы разработки личностно деятельностной технологии решаются, преимущественно, применительно к общеобразовательной школе. О деятельностной направленности образования, в первую очередь

общего образования, много говорят в призывном, декларативном плане, но изменений пока явно недостаточно. Л.Г. Семушина отмечает, что исследования, проводимые учеными в области технологии обучения в ссузах, немногочисленны и весьма разрозненны; они направлены на изучение методики преподавания отдельных дисциплин, отдельных методов и приемов, на разработку отдельных средств обучения, а это не приводит к кардинальной перестройке учебного процесса: не меняются важнейшие ориентиры, не формируется соответствующая современным запросам новая технология обучения.

Педагогический коллектив нашего строительного колледжа на протяжении последних лет большое внимание уделяет поиску путей совершенствования профессиональной подготовки студентов. Ряд педагогических семинаров, заседаний предметно-цикловых комиссий позволил провести анализ требований ГОС СПО второго поколения, разработать модель современного конкурентоспособного специалиста, определить общеучебные, общепрофессиональные умения и навыки, а также базисные компетенции, приоритетные для развития в ходе учебного процесса. Методическая служба особое внимание уделяет внедрению в педагогическую практику современных инновационных технологий, активных форм и методов обучения; одно из направлений работы связано с применением личностно деятельностного подхода.

В реальной педагогической работе реализация психолого-дидактических возможностей личностно деятельностного подхода возможна через соответствующую организацию учебного занятия. Используя технологические характеристики личностно ориентированного обучения, структурные схемы учебной деятельности и поисково-исследовательского метода [5], автором статьи была создана, апробирована и реализована на практике *обобщенная модель учебного занятия, основанная на применении личностно деятельностного подхода*. Основу учебного занятия составляет не показ нового способа действий, а поиск, «выращивание» этого способа. Структура конкретного занятия должна соответствовать применяемой типологии; для построения особой коллективно-распределенной формы учебной деятельности, обеспечивающей развитие личности учащегося, необходимо наличие и логическая взаимосвязь предлагаемых этапов.

Мотивационный этап. - На этом этапе преподавателю необходимо сформировать у студентов стремление выполнить учебное задание или действие. Процесс познания начинается с импульса, с осознания потребности в осуществлении деятельности, т.е. необходима мотивация, побуждающая студентов к вступлению в деятельность. Фактически это является и мотивацией на достижение успеха. Происходит выявление и понимание учащимися недостаточности усвоенных знаний и способов действий. На этом этапе обязательна проблемная ситуация, личностно значимая для студента и формирующая у него потребность освоения того или иного понятия. Развитию творческих

способностей в значительной мере способствуют задачи, требующие использования жизненного опыта и повседневных наблюдений. Жизненный опыт часто вступает в противоречие с получаемыми сведениями, порождая проблемные ситуации, дискуссии, споры, что является предпосылкой для создания творческой атмосферы на занятии.

Этап постановки учебной задачи. - Продолжается формирование мотивации и организуется целеполагание, необходимое для проектирования образовательных действий учащихся. Студенты уясняют требования учебной задачи, при необходимости могут переформулировать ее вопрос. Задача не должна представлять перед субъектами (преподавателем и студентами) лишь как свод готовых истин, безразличных конструкций; любой изучаемый материал должен быть каким-либо образом связан с жизненно важной смысловой сферой учащихся. К основным типам предлагаемых задач можно отнести:

предметные задачи, включающие фактический материал изучаемого предмета с косвенным указанием на его связь с гуманитарно-ценностной сферой;

конструктивные задачи, направленные на поиск способов приобщения учащихся к данной области культуры и на перевод содержания изучаемого материала из предметной формы в деятельностно-коммуникативную;

лично ориентированные задачи, связанные с выявлением ценностно-смыслового компонента материала. Операции, способствующие надлению учебного содержания личностным смыслом, представляют собой оценивание {чего-либо}, означивание {присудить значение, осознать}, осмысление {обретение смысла, обдумывание}, рефлексия.

В дальнейшем происходит актуализация знаний и умений, необходимых для решения учебной задачи, проводится граница между знанием и незнанием. Студенты (совместно с преподавателем или самостоятельно) составляют план, проект решения учебной задачи.

Этап решения учебной задачи. - Осуществляется намеченный план решения учебной задачи, при необходимости он может корректироваться. Преобразование изучаемого материала происходит в процессе учебной деятельности (индивидуальной, групповой или совместной с преподавателем), имеющей целью вскрытие внутренних, существенных связей, овладение действиями, их перенос в нетипичные, творческие ситуации. Осуществляется учебное взаимодействие, учащиеся вовлекаются в активную работу. Необходимо организовать диалог преподавателя с группой, а фактически - с каждым обучаемым, ведь именно в диалоге студент чувствует себя равноправным партнером преподавателя, приобретает жизненно важный навык делового общения, умения формулировать вопросы, вести дискуссию. Эффективность диалогического общения зависит от включения в содержание урока проблем, непосредственно связанных с жизнью самих учащихся. Выполняя работу в малых группах, студенты включаются в коллективно-распределенную

деятельность, приобретают опыт сотрудничества. В ходе осуществления деятельности реализуется такая важная характеристика личностно ориентированного процесса, как *предоставление свободы выбора*. Обучающиеся сами определяют путь решения проблемы, форму представления результатов, распределение ролей в малой группе. Следует обратить внимание на постепенное формирование у студента готовности к осуществлению выбора, вплоть до умения осознанного выбора и ответственности за него. Учащийся становится способным к осмыслению собственных потребностей, сопоставлению их со своими возможностями и способностями, нахождению подлинно личностных смыслов в той или иной деятельности. *Выполнение работы завершается публичным представлением ее результатов (защита работы)*. Студенты осуществляют самооценку работы в соответствии с заранее установленными критериями; возможна и взаимооценка - обязательно качественная, мотивированная. Окончательный результат деятельности подвергается проверке, соотносится с общепринятым эталоном.

Закрепление. - На этом этапе основное внимание уделяется применению знаний (особенно в нестандартной, творческой ситуации), их синтезу, выявлению использованных методов (общелогических и специфических), оценке найденного способа действий, самому процессу учения. Можно сочетать самооценку и взаимооценку, самоконтроль и взаимоконтроль. Существенным моментом является *рефлексия обучающихся* по поводу имеющихся у них знаний, условий их функционирования и применения. Рефлексия как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний, как понимание самого себя и выяснение того, как другие понимают его характерные особенности - важное личностное качество человека, развивающееся на протяжении жизни в процессе деятельности. Рефлексивные навыки побуждают к активности, способствуют развитию критического мышления, необходимого для дальнейшего саморазвития и, в перспективе, для будущего профессионального роста. Необходимо, чтобы на этом этапе каждый обучающийся испытал успех, и у него возникло желание закрепить удачный результат.

Процесс личностно деятельностного подхода в образовании предполагает специальное конструирование учебного материала, дидактических материалов, реализующих субъектность в обучении. «Любой творческий продукт, включаемый в содержание обучения (*теорема, чертеж, стихотворение*), тогда с наибольшей вероятностью становится частью внутреннего мира студента, когда предстает в качестве культурного образца, на примере которого можно научиться, подвергнув его специальному анализу. Цели же аналитической работы должны восходить к творческим интересам, замыслам самого студента. Тем самым достигается положение, при котором творческие ориентации личности органично вбирают в себя творческий опыт человечества, обогащаются им, но не подавляются. Проблемы, стоящие перед студентом, и

предлагаемые им варианты решения не подменяются чужими проблемами и решениями, которые выступают опорой в его собственном продуктивном поиске истины. Любое знание в этом случае будет не взято с чужих слов, а по сути, лично открыто студентом, создано им...» [6]. Кроме того, и при обучении «готовым» знаниям студент должен обладать правом на собственное видение учебного материала, на его интерпретацию в свете авторского прочтения, а также иметь возможность донести свою позицию другим людям.

Применение технологии личностно деятельностного подхода предполагает использование преподавателем активных форм и методов обучения, создающих условия для самостоятельной работы студентов и формирующих общеучебные умения и навыки. Изучение учебного материала осуществляется с применением основных организационных форм обучения: *фронтальной, групповой, индивидуальной*. Наряду с традиционными для личностно деятельностного подхода *частично-поисковым* и *поисково-исследовательским* методами, на занятии с большой эффективностью могут применяться приемы технологии развития критического мышления.

Примерные варианты использования форм организации учебного взаимодействия, методов и приемов обучения на отдельных этапах представлены в таблице.

Организационно-методическое обеспечение учебного занятия

Этапы занятия	Формы организации взаимодействия	Методы и приемы
Мотивация	Малые группы или фронтальная	Репродуктивный, частично-поисковый, проблемный
Постановка учебной задачи	Фронтальная или групповая	Частично-поисковый, графическая систематизация материала (<i>кластер</i>), таблицы вида «Знаю-хочу узнать-узнал», «Плюс-минус-вопрос»
Решение учебной задачи	Индивидуальная или групповая, в завершении - фронтальная	Поисково-исследовательский, частично-поисковый методы, методы активного чтения (<i>маркировка ИНСЕРТ, концептуальная таблица и др.</i>), непосредственный контакт с информацией (<i>просмотр фильма и т.д.</i>), организация дискуссии, обсуждения
Закрепление	Индивидуальная, дополнительно - парная или групповая	Частично-поисковый, заполнение таблиц (<i>сводных, концептуальных</i>), написание творческих работ (<i>синквейн, эссе</i>)

Проведенное исследование показало, что технология обучения, направленная на личную продуктивную деятельность студентов, обеспечивает положительные результаты изучения учебного материала при существенно большей мотивации и творческой самореализации. Это проявляется уже в течение одного учебного года, не говоря о более длительном времени.

Большое значение имеет устойчивое позитивное развитие следующих **личностных характеристик, формируемых в ходе личностно ориентированного обучения:**

- субъектности как самостоятельности, активности, готовности к выбору;
- мотивации достижения успеха, адекватной самооценки, уровня притязаний;
- ценностных ориентации, ответственности (*рефлексия, личностное и социальное самоопределение*), включенности в социум;
- стремления к самоактуализации.

Диагностика названных личностных характеристик проводилась с применением анкетирования и тестирования студентов. Это позволило увидеть позитивную динамику в развитии личностных качеств обучаемых, обнаружить отдельные тенденции, характеризующие специфику организации личностно деятельностного взаимодействия в различных возрастных группах, особенности развития выделенных личностных качеств на определенных возрастных этапах.

Обучение видам деятельности в отраслях производства и культуры составляет содержание профессионального образования; активная деятельность учащихся - залог успешного обучения и воспитания на всех уровнях. В деятельности развивается психика человека, формируются его способности и личностные качества специалиста и гражданина. В ней же реализуются субъектные функции образования: развиваются сущностные силы и способности, позволяющие выбирать оптимальные стратегии жизненного пути; проявляются инициатива и ответственность; усиливаются возможности для личностно профессионального

роста. Идеальным (проектируемым) итогом личностно деятельностного процесса является саморазвивающаяся, саморегулирующаяся личность с гибкими, осознанными знаниями, с выраженными интересами. Субъект своего учения, а затем - хозяин своей жизни, человек, способный на импровизацию, уверенно и смело встречающий непредвиденные ситуации. Возможно, именно формирование этих качеств позволит будущим специалистам быть конкурентоспособными, мобильными, востребованными в существующих экономических условиях.

Литература

1. Новиков А.М. Принцип деятельностной направленности образования // Специалист, 2005, №7, с. 4.
2. Бондаревская Е.В. Ценности личностно ориентированного образования // Педагогика, 1997, №4, с. 23-31.
3. Иванов А.И. Инновации в содержании и технологиях обучения как средство обеспечения приоритетного развития среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование, 2004, №3, с. 4.
4. Семушина Л.Г. Создание новых технологий обучения как общественная, психологическая, педагогическая и методическая проблема // Научно-исследовательская и учебно-методическая работа в средних профессиональных учебных заведениях: Сборник материалов. М.: Новь, 2000, с.27.
5. Кузнецов М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе // Личностно ориентированное обучение: Хрестоматия. М.: СГУ, 2005, с. 237, 244-245.
6. Черноглазкин С.Ю. Творчество в учении и эффективность профессионального образования // Специалист, 2004, №1, с.29.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В новых условиях педагогические вузы поставлены перед необходимостью повышения требований к профессиональной компетентности своих выпускников. Предоставленное российским образовательным законодательством **право формирования образовательных программ** позволяет высшим учебным заведениям принимать научно-обоснованные, выверенные (посредством экспериментальной апробации) решения по актуальным для современной ситуации направлениям.

Обеспечение преемственности среднего и высшего педагогического образования представляется непреложным условием разработки эффективного механизма формирования готовности студентов к выполнению профессиональных обязанностей в начальной школе.

О. В. Буданова, старший преподаватель Московского гуманитарного педагогического института

Работы И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова создают представление о преемственности как **принципе установления связей между частями (разделами, компонентами) учебных предметов, учебными предметами и ступенями общего образования**, позволяя тем самым предположить, что основным смыслом (назначением) межуровневой преемственности в профессиональном образовании является установление связей между образовательными программами вуза и ссуза, обеспечивающих профессионально-личностную целесообразность содержания высшего образования для лиц, имеющих аналогичное среднее.

Принимая эту гипотезу к разработке, важно уточнить значение термина **«профессионально-личностная целесообразность»**. В данном случае так обозначается целевая направленность образовательного процесса,

реализуемого вузом, на достижение выпускниками учреждений среднего педагогического образования нового уровня профессиональной компетентности.

В приведённом контексте межуровневая преемственность представляется непреложным условием эффективности и качества высшего педагогического образования у лиц, получивших в результате освоения образовательных программ ссуза педагогического профиля квалификацию «учитель начальных классов», что означает законодательно признанную готовность к исполнению определённых профессиональных обязанностей.

Реализация этого принципа в представляемом исследовании осуществляется в соответствии с моделью педагогической практики, сориентированной на разрешение выделенного Л.Н. Леонтьевым и А.А. Вербицким основного противоречия профессионального образования, состоящего в *принципиальной неадекватности учебной и профессиональной деятельности* посредством постановки студентов в позицию осуществления профобязанностей в естественных условиях профессиональной деятельности.

Сориентированная на достижение данной цели модель педагогической практики имеет в основании идею В.В. Давыдова о соотношении Т процессов деятельности и Т сознания. Рассмотрение сознания как сферы построения человеком «идеального плана своей целеполагающей деятельности и идеального представительства в ней позиций других людей» позволяет сконцентрировать внимание студентов на оформлении осознанных ими представлений о предстоящей профдеятельности.

Организованная в логике данной модели педагогическая практика студентов факультета педагогики и методики начального образования Московского гуманитарного педагогического института (выпускников педколледжей) рассчитана на использование как полученных ими в вузе теоретических знаний о предстоящей деятельности, так и освоенных при получении среднего профессионального образования ключевых квалификаций, из числа которых выделяются ■ способность конструирования образовательных (учебно-воспитательных) ситуаций и ■ обоснование оптимальных способов разрешения возникающих проблем.

Фиксируя внимание на ключевых квалификациях, заметим, что это понятие употребляется как взаимосвязанное с понятиями «компетентность» и «компетенция». Существующие между ними различия в данном случае не имеют принципиального значения, так как речь идёт об элементах, составляющих подготовленность человека к выполнению обязанностей учителя начальной школы на профессиональной основе.

Предназначенная для последовательного формирования профессиональной компетентности, педагогическая практика рассматривается как пространство самоопределения студентами своей «пригодности» к профессиональной деятельности на уровне подготовленности к решению разноуровневых и разнонаправленных задач трансляции предусмотренной образовательной программой информации, создания условий для её использования учащимися как основы

знаний, обеспечивающих им возможность познания самого себя и окружающего мира, введения в мир освоения способов постановки и решения лично значимых задач, предъявления ценностей жизни, приобщения к культуре и т.д.

Перечисленные (и многочисленные иные, не менее значимые) задачи социального, психологического, философского, экономического, правового планов, объединяемые понятием «организация жизнедеятельности детей младшего школьного возраста в общеобразовательной школе» подлежат решению в некоем комплексе. *Представления студентов об этом комплексе могут быть сформированы только в процессе педагогической практики и никак иначе.*

Ценностное назначение этой формы педагогического образования определяет актуальность проблемы обеспечения её эффективности. Анализ исследований, выполненных в последние годы, позволяет отметить необходимость проработки вопросов обеспечения межуровневой преемственности как одного из условий эффективности педагогической практики и зафиксировать созданные для этого предпосылки. Соотношение стратегических и оперативных целей получает логичное развитие в результате констатации освоенных студентами способов профессиональной деятельности. Ориентация на осмысление общих для всех целей практики и, одновременно, постановку лично значимых целей позволяет перевести процесс подготовки к работе в школе на уровень проектирования. В результате студенты выходят на практику, располагая не только конспектами уроков, составленными по предложенным им образцам, но и структурной схемой своей работы в школе, или своеобразной технологической картой, осуществляющей ориентационную и антикризисную функции.

Выполнение студентами обязанностей учителя начальной школы (по заранее ими продуманным, согласованным с руководителями практики планам) обеспечивает адаптацию к профессиональной деятельности естественным образом через позицию учителя, принимающего на себя ответственность за результаты организуемого им образовательного (учебно-воспитательного) процесса.

Выделение процесса подготовки студентов к педагогической практике в самоценный раздел имеет в основании проработанные Е.В. Бондаревской и идеи перспективного планирования; ■ опору на активность студентов; и сочетание руководства практикой с предоставлением необходимой самостоятельности; а создание ситуаций реальной ответственности за порученные участки профессиональной деятельности.

Рассчитанный на установление связей между знаниями, полученными студентами при освоении учебных курсов, и требованиями к профессиональной компетентности учителя начальной школы, а также на фиксацию ранее достигнутого уровня - *этот этап требует нового профессионализма организаторов педпрактики.*

Новая для высших учебных заведений проблема предполагает организацию взаимодействия педагогических работников высшей и общеобразовательной

школ. Принцип преемственности при этом получает ещё одно направление: появляется необходимость обеспечения преемственности в требованиях руководителей общеобразовательных школ к учителям начальных классов и вуза, осуществляющего подготовку этой категории педагогических работников.

Полученные за последние три года результаты позволяют утверждать, что в период подготовки к практике обозначенная сложная задача находит свои решения. Подготовительный период формально завершается оформлением необходимых для прохождения практики материалов, но принципиально значимое - остается в тени. Профессионализм руководителей педпрактики на современном этапе обуславливает изменение представлений о роли этой формы и предполагает наличие специалистов, готовых к выполнению обязанностей тьюторов, сопровождающих практику как процесс перехода студентов от учебной к профессиональной деятельности.

Ориентация на принцип уровневой преемственности способствует разработке новых подходов к развитию самостоятельности студентов в принятии самоообразующих решений.

Подготовительный этап, в идеале, обеспечивает осознание дефицита знаний; с этого момента начинается работа, с опытом выполнения которой студенты в определённом объёме уже располагают. В результате восстановления в памяти ранее сформированного опыта выясняется, что уровень профессиональной компетентности, достигнутый в процессе обучения в педагогическом колледже, позволяет им без особого напряжения и повышенной тревожности, без дополнительной помощи методистов разрабатывать конспекты уроков и сценарии внеклассных мероприятий, оформлять учебную документацию.

Организуемая руководителями практики рефлексия обеспечивает обобщение представлений об уровне своей компетентности. Зафиксированные в профессиональном резюме, эти представления уточняются, корректируются, дополняются по итогам практики, создавая основу для оформления концепции своей деятельности в начальной школе и механизма её реализации.

Дифференциация задач педагогической практики студентов, имеющих среднее профессиональное образование, и выпускников общеобразовательных школ имеет несколько значимых для вуза смыслов.

Речь в данном случае идёт не только о рентабельном использовании времени на получение высшего профессионального образования, но (что не менее значимо) о получении нового ресурса обеспечения перехода от учебной к профессиональной деятельности - ресурса обсуждения её образцов консолидированными возможностями двух контингентов студентов.

В контексте этого смыслового назначения педпрактики выстраиваются принципы её организации. К таковым - наряду с непреложными для педагогических систем принципами системности, комплексности, дифференциации содержания и обозначенным принципом межуровневой преемственности - отнесены • принципы адекватности личностным возможностям студента, • последовательности в усложнении предлагаемого ему к освоению содержания, • позиционирования в условиях осуществления профессиональной деятельности на основе осознаваемого уровня компетентности.

Перечисленные принципы, составляя концептуальные основания педагогической практике, реализуются на разных этапах её организации в разных объёмах и соотношениях. Принцип преемственности имеет особое значение на этапе формирования её содержания в соответствии с государственными стандартами и образовательной программой вуза. В результате создаются условия для восполнения недостающих знаний, для освоения способов постановки задач при организации образовательного процесса во всём их бесконечном многообразии.

Современная педагогическая практика представляет собой сложную педагогическую систему, в которой принцип межуровневой преемственности выполняет функцию условия, обеспечивающего продуктивность, эффективность и качество высшего педагогического образования.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМНОМ И НЕПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ

С. К. Закирова, доцент Нижневартковского государственного гуманитарного университета

В настоящее время в образовании наряду с традиционным обучением (информационным, сообщающим, объяснительно-иллюстрированным, проблемным) большое внимание уделяется проблемному обучению, которое позволяет быстро и эффективно овладеть учебным материалом, а также способствует творческому развитию личности студента. Одни исследователи (А.В. Брутинский и др.) противопоставляют проблемное обучение традиционному (непроблемному) по це-

лям и принципам организации, другие (М.И. Махмутов, И.Л. Лернер) выступают за рациональное сочетание традиционного и проблемного моментов.

Проблемное обучение в своем развитии было представлено различными авторами (С.Л. Рубинштейн, В. Оконь, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, Т.А. Ильина, А.В. Брушлинский, В.Т. Кудрявцев, И.А. Зимняя, Е.В. Ковалевская и др.) как *подход*, как *метод*, как *система* обучения. Большинст-

во авторов считают, что проблемное обучение - это целостный *тип* или *система* (М.И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, В.Т. Кудрявцев, М.Н. Скоткин и др.); есть ученые, полагающие, что проблемное обучение - это *метод* (В. Оконь, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин и др.). Рассматривая проблемное обучение как *подход*, Т.А. Ильина отмечает, что оно, в принципе, может быть реализовано в преподавании любой дисциплины, однако большое значение имеет сам характер учебного материала и его конкретное содержание. Не всякий материал может служить основой для создания проблемной ситуации, проблемное обучение можно применять в процессе освоения студентами обобщенных знаний: понятий, правил, законов, причинно-следственных и других логических зависимостей. Оно целесообразно и тогда, когда ставится задача специально обучать приемам и способам умственной деятельности, нужным для добывания знаний и решения поисковых задач.

Исходя из этих соображений, а также из того, что проблемный путь передачи знаний требует больше затрат времени, Т.А. Ильина отрицает необходимость перехода целиком на проблемное обучение, оно должно сочетаться со всеми остальными сложившимися видами преподавания.

Анализ психолого-педагогических работ, в целом, позволил выявить сходства и различия традиционного и проблемного обучения, место учителя и ученика, а также роль мышления и памяти в традиционном и проблемном обучении.

Основное отличие непроблемного и проблемного обучения состоит в целях и принципах организации учебного процесса. Если *цель непроблемного обучения* - это усвоение результатов научного познания, вооружение учащихся знаниями, привитие им соответствующих умений; то *цель проблемного обучения* состоит еще и в усвоении самого пути получения этих результатов, в формировании и развитии творческих способностей учащихся путем активизации их мышления.

Не проблемное обучение основано на работе памяти учащихся и мало способствует развитию самостоятельного мышления, а следовательно, и формированию деятельности в целом; в рамках непроблемного обучения учащийся в большей мере объект педагогического воздействия.

В проблемном обучении учащийся прежде всего субъект обучения, так как ставится в положение «первооткрывателя», «исследователя», наталкивающегося на посильные для него вопросы и проблемы, решение которых развивает самостоятельность в мышлении и действиях.

Ученые (В. Оконь, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин) полагают, что при непроблемном обучении осуществляется переход от сообщения готовых знаний преподавателем и их усвоения учащимися (при помощи запоминания, копирования способа действия и т.п.) к упражнениям по выполнению учебных заданий с использованием этих знаний и их окончательному закреплению. При проблемном обучении эта схема перестраивается: от постановки проблемной задачи учителем и «принятия» ее учащимися через процесс ее

решения происходит усвоение знаний и способов их применения (Т.В. Кудрявцев). Считая проблемное обучение методом, А.В. Брушлинский полагает, что в непроблемном обучении *{сообщающем, по терминологии автора}* преподаватель излагает «готовые» знания, а учащиеся их пассивно усваивают и применяют в процессе решения задач; отличие проблемного метода состоит прежде всего в том, какое место в учебной и вообще познавательной деятельности учащихся занимает процесс решения задач. Из сказанного следует, что в проблемном обучении процесс решения задач является непрерывным, а в непроблемном - прерывным, эпизодическим.

Рассматривая вопрос о *месте и роли учителя и ученика*, педагоги-исследователи считают, что склонность к анализу должна стать чертой современного учителя, который развивает способности молодежи, готовя ее к жизни в новых, быстро меняющихся условиях. Традиционная дидактика, рассматривая ученика как сосуд, который необходимо наполнить знанием, не беспокоилась о самом «сосуде», а концентрировала свои усилия на учителе (В. Оконь). Проблемное же обучение не допускает ни малейшего проявления неуважения, пренебрежения к мысли и тем самым к личности учащегося, предъявляя к учителю качественно другие требования, которые не учитывались при репродуктивном и объяснительно-иллюстративном методах. В условиях проблемного обучения преподаватель должен знать не только свой предмет, но и его проблематику в целом (И.Я. Лернер). В традиционном обучении учитель предлагает учащимся известные ему образцы и сведения, а учащиеся их запоминают и воспроизводят, в то время как в проблемном обучении ученик ощущает потребность в знаниях, которые он приобретает при решении проблемных задач, поставленных учителем (А.М. Матюшкин). Метод проблемного обучения направлен на то, чтобы поставить ученика в положение «первооткрывателя», «исследователя», наталкивающегося на решение посильных ему вопросов и проблем. Роль учителя заключается здесь в планомерной, целенаправленной организации проблемных ситуаций, постановке задач перед учащимися и оказании помощи в необходимых случаях (А.В. Брушлинский). При объяснительно-иллюстративном обучении учитель сообщает факты, анализирует их, объясняет сущность новых понятий, формулирует определения новых правил и законов, а учащиеся воспринимают объяснения учителя и усваивают новые знания путем запоминания, новые действия - путем подражания действиям учителя. При проблемном обучении учитель, давая в необходимых случаях объяснение наиболее сложным понятиям, систематически создает проблемные ситуации и организует учебно-познавательную деятельность; на основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы, формулируют определения понятий или самостоятельно применяют известные знания в новой ситуации (М.И. Махмутов, В.Т. Кудрявцев).

При рассмотрении *роли мышления* ученые полагают, что оно служит открытию новых способов действий и новых знаний; основной формой, в которой осуществляется это открытие, является решение проблем (*А.М. Матюшкин*). В процессе учебного познания репродуктивное мышление занимает значительное место, ибо в противном случае нельзя было бы усвоить за короткие сроки огромный материал, предусмотренный программой. Главное отличие двух методов состоит в том, что в рамках неproblemного обучения невозможно овладеть творческой деятельностью. Вместе с тем представление об обучении как непрерывном «открытии» учащимися новых знаний представляется неприемлемым, поскольку оно нецелесообразно (*И.Я. Лернер*).

А.В. Брушлинский отмечал, что психологические закономерности мышления (как процесса) целиком и полностью распространяются прежде всего на мыслительную деятельность самого учителя. Эта позиция является наиболее важной для практики проблемного обучения, поскольку именно педагог создает на занятии проблемные ситуации.

*

*

*

Таким образом, если обучающее обучение направлено на сообщение знаний, то проблемное - нацелено на развитие творческой стороны личности учащегося через решение проблем. Проблемное обучение целесообразно использовать лишь тогда, когда это обосновано характером учебного материала. При этом, по мнению *А.М. Матюшкина*, при отсутствии учебных пособий и методических руководств использование проблемного обучения может принести вред. *М.И. Махмутов* считает, что проблемное обучение, включая и репродуктивную деятельность учащегося, способствует его всестороннему развитию.

Итак, сопоставлены различные точки зрения по ряду вопросов, касающихся проблемного обучения. Мнения авторов сходятся по следующим пунктам:

- ◆ в отличие от традиционного, в проблемном обучении познание идет путем поиска выхода из возникающей проблемной ситуации через решение проблемных задач;
- ◆ роль учителя заключается в организации проблемных ситуаций и постановке проблемных задач;

- ◆ учащийся приобретает новые знания, решая проблемные задачи, поставленные учителем;
- ◆ мышление начинается в проблемной ситуации.

Позиции авторов расходятся при определении проблемного обучения как подхода, метода, типа, системы.

Таким образом, большинство ученых признают необходимость существования проблемного и неproblemного обучений. Однако на данном этапе не решен *вопрос о соотношении* или удельном весе двух подходов в общей системе обучения. Это соотношение может зависеть от того, позволяет ли данное содержание проводить проблемное обучение и будет ли применение данного метода более эффективно, чем применение других (*В. Оконь*). Оно может определяться как содержанием обучения и возможностями учебного материала, так и временем обучения (*И.Я. Лернер*); может зависеть от возможностей учебного материала и времени обучения, от возрастных и индивидуальных потребностей и возможностей конкретной группы учащихся и каждого ученика в отдельности (*Е.В. Ковалевская*).

Литература

- Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983.
- Ильина Т.А.* Проблемное обучение - понятие и содержание // Вестник высшей школы, 1976, № 2.
- Ковалевская Е.В.* Проблемное обучение: подход, метод, тип, система. М.: МНПИ, 2000.
- Кудрявцев В. Т.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991.
- Кудрявцев Т.В.* О проблемном обучении как способе умственного развития // Обучение и развитие. М.: Просвещение, 1996.
- Лернер И.Я.* Педагогическая литература о проблемном обучении. Вып. 6. М., 1983.
- Матюшкин А.М.* Актуальные вопросы проблемного обучения // Послесловие к кн. *В. Оконя*. Основы проблемного обучения. М., 1968.
- Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972.
- Махмутов М.И.* Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975.
- Оконь В.* Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968.
- Рубинштейн С.Л.* О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958.
- Скаткин М.И.* Проблемы современной дидактики. 2-е изд. М., 1984.

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В МАРКЕТИНГЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

*Т. В. Ковтун, доцент Ставропольского
государственного университета, канд. пед. наук*

Динамично изменяющиеся рыночные условия определяют необходимость переосмысления теоретических подходов и практических решений, связанных с профессиональной подготовкой молодёжи. Особая роль принадлежит приоритетным направлениям развития среднего профессионального педагогического образования - наиболее экономичному, самодостаточному, востребованному личностью и обществом способу получения профессии.

Однако образовательная система, традиционно ориентированная на запросы потребителей, в условиях неопределённости рынка труда, разрыва отношений и незаинтересованности работодателей в формировании объёмов, структуры и содержания подготовки специалистов, начинает терять свой прагматизм и практико-ориентированность, что, естественно, уже отражается на кадровом потенциале.

Модернизация российского образования определяет практические шаги по повышению эффективности работы педагогических колледжей. Поэтому мы согласны с мнением ряда отечественных учёных (*П.Ф. Анисимова, А.И. Иванова, А.Л. Коломенской, А.Ф. Щепотина, Н.Г. Ярошенко, и др.*) в том, что вхождение системы среднего педагогического образования в цивилизованные рыночные отношения неразрывно связано с процессом становления в их структуре *маркетинга образовательных услуг*.

Исходные принципиальные положения проводимого нами исследования можно сформулировать следующим образом.

•> Маркетинг, рассматриваемый как генеральная, управленческая функция колледжа, - это системный подход к производственно-сбытовой деятельности с чётко поставленной целью и отработанными мерами по её достижению, с определяемыми ею задачами и соответствующими организационно-материальными, техническими, финансовыми и кадровыми средствами для осуществления этих задач.

♦ Маркетинговая деятельность открывает педагогическому колледжу чёткую перспективу действий, позволяет придать этим действиям целенаправленный и скоординированный характер, наметить наиболее эффективные пути конкуренции, добиваясь позитивных результатов в подготовке специалистов.

♦ Меры по обеспечению рыночного успеха проводимых образовательных услуг, принятые лишь на этапе их сбыта, приносят ограниченные результаты. Маркетингу должна быть подчинена вся деятельность педагогического колледжа: от сбора перспективных идей до своевременного снятия исчерпавших свои рыночные возможности услуг. Именно на разработке и рыночном внедрении новых образовательных услуг (на основе оцениваемых перспектив спроса) должно быть сконцентрировано наше внимание.

♦ Повышенная степень риска образовательной деятельности в рыночных условиях придаёт ещё

большую значимость роли руководителя педагогического колледжа в качестве «ведущей, направляющей и созидательной силы». В связи с этим управленческий аппарат должен ■ обладать всесторонними знаниями менеджмента, ■ способностью принимать нестандартные решения, ■ демонстрировать стратегическую направленность своих действий.

Вопрос о необходимости разработки стратегии развития колледжа воспринимается специалистами совсем не так однозначно, как могло бы показаться. Целый ряд исследователей (*среди которых был и лорд Р. Дареидорф, много лет возглавлявший Лондонскую школу экономики*) высказывались против идеи стратегического планирования работы колледжей, считая его инструментом, используемым лишь в чрезвычайных ситуациях. Аргументом была невозможность для колледжа контролировать развитие внешней ситуации. А раз этого контроля нет, колледж может использовать лишь оперативное планирование, что он и делает, составляя ежегодный бюджет или готовясь к очередной аттестации.

Другие исследователи считают, что колледж нуждается в стратегическом планировании, хотя и в рамках влияния так называемых «исторических сил». *К. Келлер, А. Блау* в своих работах не только обосновали необходимость стратегического планирования для колледжей, но и выделили наиболее важные составляющие этого процесса. *К. Келлер* отнёс к ним три внутренних аспекта: «традиции и ценности, • сильные и слабые стороны, • возможности и приоритеты управления; и три внешних аспекта: «тенденции окружающей среды, • направления развития рынка образовательных услуг, • конкурентную ситуацию.

А. Блау особо выделил необходимость структурной организации для творческой деятельности, отмечая при этом возможный конфликт академической бюрократии и творческого потенциала учреждения.

Определяя основные движущие силы стратегического планирования (финансовые императивы, изменение потребностей общества, научно-технический прогресс и рыночные условия), учёные отмечали различия между профессиональным и классическим образованием. Для профессионального образования не только необходимо, но и естественно следовать изменениям, происходящим в тех профессиональных сферах, к которым колледжи (первая ступень высшего образования) готовят своих выпускников, а следовательно, учитывать эти изменения в своём долгосрочном планировании.

Изучая публикации известного швейцарского президента Бизнес школы *IMB П. Лоранжа*, мы отметили, что он выделяет несколько основных направлений создания колледжем общественно значимой потребительской ценности: • научные исследования совместно с вузами; • обучение, т.е. распро-

странение знаний; • выполнение социальной роли ответственных граждан. Реализовать эти направления педагогический колледж может, на наш взгляд, используя различные стратегические альтернативы, предложенные *М. Портером*:

- производство образовательных услуг с наименьшими затратами;
- дифференциация образовательных услуг;
- ориентация на конкретный региональный рынок образовательных услуг и рынок труда;
- ориентация на узкую рыночную нишу.

Возвращаясь к исследованиям *П. Лоранжа*, следует отметить четыре стимула, которые он считает движущими силами для разработки стратегии колледжа:

стратегия адаптации направлений своего развития к изменениям потребностей своих целевых сегментов потребителей;

стратегия лидера, выбирающего новые направления развития раньше своих конкурентов;

освобождение предпринимательского потенциала сотрудников, активизация индивидуальной инициативы; *рациональное руководство* для соединения нескольких подходов в единую стратегию.

Сказанное представляет процесс разработки маркетинговой стратегии педагогического колледжа следующим образом: видение путей развития руководством колледжа; активный поиск перспективных направлений развития; адаптация к потребностям клиентов и партнёров.

В Светлогорском педагогическом колледже Ставропольского края (ведущей базе нашего исследования) были проведены систематические социологические исследования для выявления динамики поведения абитуриентов. Показательными в данном контексте можно считать мнения посетителей Дня открытых дверей. По данным за период 2002-2006 гг. отмечается значительное увеличение доверия потребителей образовательных услуг (т.е. самих абитуриентов и их родственников) к платному образованию. Так в 2002 г. 72% (из 220 опрошенных) выразили положительное отношение к образовательным услугам колледжа и желание обучаться в нем, в 2003 г. - 80%, в 2004 г. - 83%, в 2005 г. - 96%, а в 2006 г. - все 220 опрошенных респондентов заявили о доверии к педагогическому колледжу и его образовательному сервису.

В сложившейся в обществе социально-экономической ситуации многие абитуриенты считают для себя более целесообразным получить пусть и платное, зато более качественное образование, чем бесплатное, но не отвечающее личным и общественным потребностям. Так, на вопрос: «Согласны ли вы платить за своё образование для получения востребованной педагогической профессии?» - ответы респондентов распределились следующим образом:

«да, согласен» - однозначную готовность самофинансировать собственное обучение в колледже высказали 19,1% опрошенных;

«да, если будет возможность» - почти 57% >

о нежелании платить за своё образование высказались 9,9% опрошенных;

другую причину указали 4,6% > респондентов, и затруднились с ответом 9,5% опрошенных.

Прослеживается тенденция повышения доверия по отношению к платным образовательным услугам среди средне- и даже низкооплачиваемых категорий абитуриентов. Цифры свидетельствуют о широких возможностях в области стратегии маркетинга образовательных услуг.

Вполне очевидно, что какую бы модель ни использовал педагогический колледж для разработки стратегии своей образовательной деятельности, он должен определять потребительскую ценность своих образовательных программ и какую роль играет в создании этой ценности образовательная региональная деятельность. Поэтому разработка стратегии образовательной деятельности в нашем варианте может включать несколько этапов: *ситуационный анализ* -> *определение стратегических целей, видение на их основе миссии колледжа* -> *выбор модели создания потребительской ценности* -> *разработка организационной структуры для реализации выбранной модели*.

Таким образом, мы можем сформулировать некоторые предварительные умозаключения, касающиеся стратегических подходов к маркетинговой деятельности педагогического колледжа, а именно:

- ♦ системный подход к планированию. - План колледжа представляет систему, объединяющую ряд взаимосвязанных планов образовательной деятельности, одним из которых должен выступать маркетинг;
- ♦ разнообразие видов специальностей и специализаций, их целей и задач, предлагаемых дополнительных образовательных услуг, что формирует содержание и организацию при планировании маркетинговой деятельности;
- ♦ динамичный, непрерывный характер планирования образовательной деятельности, немедленное внесение в планы изменений, влияющих на всю жизнедеятельность образовательного учреждения;
- ♦ обязательная разработка и реализация целостной концепции образовательного маркетинга, причём суть его должна быть понятна каждому сотруднику.

Литература

Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. М.: РОССОПЕН, 2002.

Друкер П. Эффективное управление / Пер. с англ. М. Котельниковой. М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999.

Егоршин А.П. Менеджмент, маркетинг и экономика образования. Учебное пособие. Н. Новгород: НИМБ, 2001.

Завьялов П.С. Маркетинг. Учебное пособие. М.: Инфра-М, 2000.

Каплан Р., Нортон Д. Сбалансированная система показателей. М.: Олимп-Бизнес, 2003.

Келлер К.Л. Стратегический бренд-менеджмент создание, оценка и управление марочным капиталом Изд-во «Вильямс», 2004.

Короткое ЗМ. Концепция менеджмента. М.: Дека, 1997.

Котлер Ф. Маркетинг. Менеджмент. / Пер. с англ. О.А. Третьяк, Л.А. Волковой, Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 1999.

Кузьмина Е.Е., Шаляпина Н.М. Теория и практика маркетинга. М., 2005.

Ламбен Ж.Ж. Стратегический маркетинг. М., 1996.

Лоранж П. Новый взгляд на управленческое образование: задачи руководителей / Пер. с англ. А. Трактинского. М.: Олимп-бизнес, 2004.

Панкрухин А.И. Маркетинг образовательных услуг // Школьные технологии, (3): 12-21, 2001.

Фатхутдинов Р.А. Стратегический маркетинг. М.: Бизнес-школа, 2000.

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ ПАРАДОКСАЛЬНОСТИ МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Е.В. Ситнова, доцент Ивановского госуниверситета, канд. пед. наук

Развитие парадоксального характера мышления обучаемых, отнюдь не отменяет все остальные цели обучения физике, начиная от усвоения определенной совокупности конкретных физических знаний, овладения основными методологическими принципами науки и ее математическим аппаратом, развития высшей степени физического понимания и т.д. Напротив, выработка парадоксального характера мышления производится именно на основе этих фундаментальных моментов и параллельно с ними; фактически это последний штрих в полноценном физическом образовании, знаменующий становление компетентности ученого как исследователя природы.

Разумеется, все продуктивные физические представления основаны на анализе экспериментальных данных с последующим абстрагированием и обобщением. Поэтому, говоря о методологии физики как науки и обсуждая методику обучения, следует понимать, что, в конечном счете, парадоксальность мышления (как его доминирующая черта) должна быть развита и направлена таким образом, чтобы обеспечивать возможность наиболее эффективного проникновения в тайны природы.

Как писал А. Эйнштейн, «содержание науки можно постигать и анализировать, не вдаваясь в рассмотрение индивидуального развития ее создателей. Но при таком односторонне-объективном изложении отдельные шаги иногда могут казаться случайными удачами. Понимание того, как стали возможными и даже необходимыми эти шаги, достигается лишь в том случае, если проследить за умственным развитием отдельных людей, содействовавших выявлению направления этих шагов» [1]. Парадоксальность физического мышления того или иного исследователя тесно связана с его оценкой роли философии в собственной системе взглядов и представлений.

Уже первые работы Эйнштейна наглядно продемонстрировали всю плодотворность метода физического мышления, не столько опирающегося на авторитет и традицию, а стремящегося разобраться в сущности явления. Эйнштейн неоднократно показывал пример того, как физик (не ища поддержки в ходячих истинах и не следуя раз и навсегда установленным правилам) должен учиться плавать в безбрежном море

идей - идей, которые возникают под влиянием столь же необозримого моря экспериментальных фактов, но не могут быть выведены чисто логическим путем.

История физики показывает, что вопрос, считающийся в определенный момент самым главным, со временем смывается потоком знания, а вопрос, кажущийся частным, конкретным, неожиданно открывает новое русло для широкого направления исследований. И заранее никто не знает, какой загадки можно ждать от Природы.

Хорошо известно положение о различиях психологических состояний исследователя и преподавателя: если для преподавателя доминирующей чертой является *уверенность* в правильности и надежности тех положений, которые он доносит до обучаемых, то основной чертой истинного исследователя является *сомнение*, которое обеспечивает возможность найти место для нового в уже устоявшейся картине физических явлений. Трудность сочетания этих противоположных черт в психологическом портрете одного и того же человека и приводит к тому, что очень редко встречаются ученые, которые в одинаковой степени владели бы способностями находить действительно новое в законах природы и на высоком уровне доносить это новое до сознания обучаемых. Сочетание уверенности в справедливости фундаментальных положений науки и постоянного сомнения в исчерпывающем характере результата их применения к конкретному явлению - может проявляться в самых разнообразных формах и характеризует наиболее полным образом ту черту мышления, которая была названа его *парадоксальностью*. Разумеется, здесь нет полной тождественности ситуации с парадоксальностью мышления и способностью быть одновременно и исследователем, и педагогом. Последнему обстоятельству могут мешать различные причины, например, врожденные дефекты речи; однако налицо определенная корреляция. Во всяком случае, способность человека к достижению высокого результата (как в исследовательской деятельности, так и в обучении своей науке) несомненно свидетельствует о наличии у него *парадоксальности мышления*. Научное знание неизбежно строится как совокупность логи-

ческих и внелогических элементов. Только потому, что внелогически установленные ранее принципы (*аксиомы, законы природы*) не обязательно безусловно верны на все времена и могут быть изменены при появлении новых фактов, происходит развитие науки, выражающееся в выявлении (на основе нового экспериментального знания) более общих закономерностей, в которых предыдущее знание оказывается частным случаем, справедливым лишь в определенных условиях. *Наличие внелогических элементов и их роль в развитии науки как раз и соответствует парадоксальному характеру мышления.*

Приведенные соображения позволяют перейти к обсуждению принципов построения методической системы, поскольку они определяют основную «философию» методики обучения физике, цель которого - выработка парадоксального характера мышления. Совершенно очевидно, что этого можно добиться только через реализацию непрерывного обучения-- начиная от курса физики средней школы вплоть до изучения теоретической физики в вузах, где данная наука определяет профессиональную направленность образования.

♦♦ Развитие мышления - это сугубо индивидуальный процесс, определяемый способностями, характером и другими психологическими чертами личности. Этот процесс сам по себе парадоксален: подразумевает одновременное развитие противоположных черт психики. Формирование парадоксальности мышления требует определенного смещения акцентов и введения ряда новых компонентов в методику обучения, ориентированную на развитие высшей степени физического понимания. Одним из таких новых компонентов является *прослеживание преемственности в рассмотрении родственных физических явлений на разных этапах изучения физики, с учетом особенностей возрастной психологии.*

♦ Развитие мышления происходит в процессе самостоятельной деятельности, связанной с анализом физических явлений, т.е. в конечном счете - с решением задач, в широком смысле понимания. Это, разумеется, не означает, что на теоретических занятиях, посвященных изучению нового материала, преподаватель не должен заострять внимание обучаемых на определенных моментах, связанных с критическим анализом как используемых методов, так и получаемых результатов. Напротив, именно на теоретических занятиях, излагая фундаментальные и частные физические законы, необходимо демонстрировать учащимся *значимость постоянного сомнения и проверки правильности производимых действий, стимулируя развитие критичности мышления.* Однако сама по себе критичность является только первым шагом на пути становления парадоксального характера мышления. Парадоксальность, включая такое свойство, как критичность (т.е. способность и потребность к логическому отрицанию), характеризуется прежде всего способностью и нацеленностью на получение положительных результатов на основе самых разных, в том числе и внелогических действий.

Особое значение парадоксальный характер физического мышления приобретает в процессе развития информационной методической системы обучения на всех уровнях физического образования. Широкое внедрение персонального компьютера (как в систему научных исследований, так и в образовательную среду) означает открытие еще одного мощного потока получения информации, напрямую не связанного с традиционными классическими методами [2]. Установление соответствия между результатами, полученными классическими и новыми методами, зачастую более сложная задача, чем само получение результата и, соответственно, требует более высокого уровня парадоксальности мышления.

♦ Математическое моделирование, которое в настоящее время выступает как новый универсальный компонент методологии любой науки, в том числе и физики, вносит ряд новых принципиальных моментов в проблему развития физического мышления. Создание и исследование математических моделей реальных явлений всегда являлось краеугольным камнем развития физической науки; но вплоть до второй половины XX в. научные исследования в области теоретической физики проходили под знаком поиска неких «абсолютных истин» - исчерпывающего знания управляющих миром законов [3]. Понятый и до конца осознанный модельный характер наших знаний о природе привел к кардинальной перестройке психологии исследовательской деятельности. Появились и приобрели определенный смысл такие фундаментальные понятия математического моделирования, как • адекватность математических моделей изучаемому явлению, • их универсальность, • иерархичность, • оснащенность, • нелинейность, • численная реализация.

Обучение основам математического моделирования при изучении физики подразумевает не просто усвоение определенных правил и способов действия, а именно *развитие своеобразного стиля мышления*, отличного от того, который формировался при классическом подходе. Иерархичность различных моделей одних и тех же явлений, изучаемых на разном уровне, может быть аккуратно отслежена на целом ряде конкретных примеров [4]. Это, как показывает опыт обучения, позволяет добиваться успеха при овладении наиболее трудным этапом моделирования реальных процессов - *построением вербальной модели явления и переводом этой модели на математический язык.* Выбор языка описания (т.е. набора физических величин и понятий, в терминах которых описывается явление) устанавливает место данной модели в иерархической цепочке. При этом парадоксальность мышления исследователя может проявляться в *постоянной психологической готовности* к такой ситуации, когда достаточно простые математические модели весьма сложных систем могут дать удовлетворительное, хорошее, а иногда даже лучшее описание исследуемых процессов, чем более сложные и изощренные модели. Возможность уверенного ориентирования в таких ситуациях определяется умением

анализировать характерные временные масштабы, определяющие процессы в изучаемой системе, и оценивать возможности натурального эксперимента с точки зрения разрешающей способности используемых измерительных устройств.

Иерархическая цепочка моделей может содержать широкий спектр математических методов. Кроме того, такие модели обычно связаны с различными вариантами начальных и граничных условий и других данных, характеризующих такое свойство математической модели, как ее оснащенность. И здесь парадоксальность мышления проявляется в понимании места данной модели в общей иерархии возможных моделей системы, что позволяет в ряде случаев заранее устанавливать границы применимости модели, ориентироваться в возможности обобщения или конкретизации модели при движении по иерархической цепочке «сверху вниз» или «снизу вверх»; в конечном счете - предсказывать или, по крайней мере, понимать причины и условия появления физических парадоксов при исследовании математических моделей реальных явлений.

Проблема физических парадоксов занимает исключительно важное место в методике обучения физике на всех уровнях образования. В ряде случаев приходится сознательно идти на возможность появления «незапрограммированных» парадоксов при решении задачи, возникающих при неконтролируемом выходе за рамки справедливости модели. Яркий пример - парадоксы трения, обнаруженные *П. Пенлеве* при анализе уравнений движения механических систем. Эти парадоксы связаны с неприменимостью модели абсолютного твердого тела в условиях, когда уравнения приводят к неограниченным значениям сил трения. Исключительная эффективность этой модели при решении огромного числа механических задач делает беспредметным разговор о ее замене на более сложную и реалистичную. Однако именно эта модель дает возможность проводить последовательное обучение искусству анализа физических парадоксов.

♦ Вычислительный эксперимент - определенный этап математического моделирования - в ряде случаев является единственным средством получения научного знания в связи с принципиальной невозможностью натурального эксперимента (либо из-за масштаба явления, либо из-за невозможности воспроизвести необходимый диапазон физических характеристик). Такая ситуация возможна при изучении крупномасштабных экологических климатических изменений,

при изучении эволюции галактик. «Экспериментатор-вычислитель» может то, чего не может ни теоретик, ни физик-экспериментатор: он может проверять, как на данное явление влияет в отдельности каждое из независимых упрощающих предположений.

♦ Развитие парадоксального характера мышления должно опираться на опыт выдающихся ученых-педагогов, оставивших многочисленные примеры неординарного (иногда нелогичного) подхода к изложению некоторых принципиальных вопросов; изложения, которое (как оказалось впоследствии) помогало вскрывать самые тонкие моменты в сути физических явлений и используемых для их описания понятиях.

*
* *

Следует различать понятия *парадоксальности* определенной физической ситуации или результатов ее анализа и *парадоксальности физического мышления*. В ряде случаев эти понятия оказываются действительно тесно связанными, и для объяснения определенного физического парадокса необходимо проявление именно парадоксальных черт мышления. Но бывает и наоборот: парадоксальная ситуация получает объяснение в результате обычных «непарадоксальных» рассуждений, проведенных на уровне исследования всех существенных обстоятельств; и обычная, непарадоксальная, но в целом неясная, ситуация требует для объяснения неординарного, парадоксального подхода. При разработке методической системы, обеспечивающей развитие парадоксального характера физического мышления, целесообразно особо подчеркивать сходство и различие отмеченных моментов, по возможности, отмечать тип «парадоксальности», встречающейся в каждом рассматриваемом случае.

Литература

1. *ГернекФ.* Пионеры атомного века. М.: Прогресс, 1974.
2. *Кондратьев А.С., Лантев В.В., Ходанович А.И.* Информационная методическая система обучения физике в школе. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.
3. *Самарский А.А., Михайлов А.П.* Математическое моделирование. М.: Физматлит, 1997; 2001.
4. *Бордовский Г.А., Кондратьев А.С., ЧоудериА.Д.Р.* Физические основы математического моделирования. М: Академия, 2005.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ, ПРЕДЛАГАЕМЫХ К ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ И ЕГО ПРИЛОЖЕНИИ

При подготовке материалов для публикации в журнале и приложении к журналу редакция просит авторов учитывать следующие требования, предъявляемые к содержанию и оформлению статей:

1. Структура статьи

1.1. Заголовок на русском языке.

1.2. Сведения об авторах, которые должны включать: фамилию, имя, отчество (полностью), место работы, должность, ученое звание, ученую степень; адрес (почтовый индекс, город, улица, номер дома).

1.3. Краткая аннотация на русском языке. Объем аннотации - до десяти строк.

1.4. Введение (состояние проблемы, обзор работ в рассматриваемой области, цель исследования).

1.5. Материал и методы исследования.

1.6. Результаты исследования.

1.7. Выводы.

1.8. Список литературы. Ссылка на литературный источник в тексте статьи представляет собой ее порядковый номер в списке, заключенный в квадратные скобки. Литературный источник в списке должен содержать: фамилию, и.о. автора (авторов), название книги (журнала, статьи, диссертации), место издания, издательство, год выхода в свет, номера страниц, на которых рассматривается обсуждаемая проблема.

2. Требования к оформлению материалов

2.1. При наборе текста на компьютере (предпочтительный вариант):

2.1.1. Набор текста необходимо производить на IBM-совместимом компьютере в стандартном текстовом формате (M\$ ШОКО 5.0 и выше).

2.1.2. Текст при необходимости должен содержать выделения (курсив, полужирный и пр.).

2.1.3. Заголовки и текст набираются с отступом слева (красных строк) строчными буквами.

2.1.4. Абзацы отделяют друг от друга пустой строкой.

2.1.5. Под формулу выделяется один абзац, содержащий ее номер (в соответствии с нумерацией формул в тексте статьи), заключенный в круглые скобки.

2.2.5. Иллюстрации предоставляются либо в виде цветных, либо в виде четких черно-белых фотографий с указанием номера и полного названия.

2.2.6. В цифровом виде иллюстрации предоставляются в черно-белом или цветном вариантах (с разрешением не менее 300 БР1) и представляются на одной дискете (или диске) вместе с текстом (предпочтительнее в формате T1P).

2.2.7. В редакцию присылается дискета со статьей (и иллюстрациями) и распечатка на принтере, которые автору не возвращаются. Статьи и материалы, поступившие в редакцию, не рецензируются.

Объем одной статьи: а) для журнала - не должен превышать десяти страниц машинописного текста; б) для приложения к журналу - до 15 страниц.

Статья должна быть подписана всеми авторами и снабжена контактными телефонами (факсом, по¹товым адресом, адресом электронной почты) лиц, уполномоченных для последующей работы с научным и литературным редакторами.

Статьи, публикация которых приурочена к определенной дате, должны быть представлены в редакцию вместе с иллюстрациями и дискетой (дискон) за три месяца до выпуска издания в свет.

Адрес редакции: 109316, Москва, Волгоградский проспект, 43, МАСК, редакция «СПО» к. 22

СВЕДЕНИЯ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ

Наименование полное (краткое)	Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала «Среднее профессиональное образование» (АНО «Редакция журнала «СПО»)
ИНН\КПП	7722548913\772201001
Местонахождение	109316, г.Москва, Волгоградский проспект, д.43 тел. 177-82-04, 177-35-88
Банковские реквизиты	КБ «ВЕГА-БАНК» (ООО) г.Москва р/с 40703810200000000052 БИК 044552297 к/с 3010181090000000297

Редактор *Н.Г. Закалюкиши*
Корректор *М.Н. Вахтурова*
Компьютерный набор и верстка-*МА Рыженко*

Журнал издается при участии Московского автомобилестроительного колледжа.

Адрес редакции: 109316, Москва, Волгоградский пр., 43.
Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала "Среднее профессиональное образование"»,
тел./факс: 177-35-88, 177-82-04.

Подписано в печать 30.03.2007. Тираж 3000 экз. Заказ №16
Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,9 печ. л. Уч.-изд. л. 12,4.

Отпечатано в типографии ЗАО «Миратос»
127521, Москва, ул. Октябрьская, 89.