

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.А. Скамницкий, доктор пед. наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

П.Ф. Анисимов, начальник Управления Рособразования, доктор эконом. наук
В.С. Гринько, начальник отдела нормативно-методического обеспечения профобразования Министерства образования и науки РФ, доктор пед. наук
В.М. Демин, президент Союза директоров ссузов России, директор Красноярского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор
Л.Е. Дубровина, методист Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы
И.И. Калина, заместитель министра образования и науки РФ, канд. пед. наук
С.Л. Каплан, шеф-редактор журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук
В.И. Лисов, ректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор эконом. наук, профессор
Г.П. Скамницкая, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук
Ф.Ф. Харисов, руководитель Центра здоровьесберегающих образовательных технологий Федерального института развития образования, доктор пед. наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.С. Аксенов, директор Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук
В.И. Байденко, доктор пед. наук, профессор
А.А. Бакушин, директор Московского технического колледжа, канд. пед. наук
Г.И. Васин, начальник отдела образования и молодежной политики Правительства РФ, канд. пед. наук
Л.Д. Давыдов, декан факультета довузовского образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ, канд. пед. наук
З.Ф. Драгункина, член Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации
В.М. Жураковский, академик РАО, доктор техн. наук, профессор
В.Ф. Кривошеев, доктор ист. наук, профессор
Г.В. Мухаметзянова, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор
Р.Л. Палтиевич, начальник отдела Федерального института развития образования, канд. ист. наук, доцент
И.П. Пастухова, зам. директора Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук, доцент
М.М. Прокопьева, профессор Якутского государственного университета, доктор пед. наук
И.В. Роберт, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук
С.П. Смирнов, вице-президент Союза директоров ссузов России, канд. пед. наук
В.И. Фофанов, директор Челябинского экономического колледжа, чл.-корр. Международной академии информатизации, канд. пед. наук

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-научного профилей, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (по тематическим направлениям «Педагогика» и «Психология»).

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

Электронный адрес: magspo.ccpom.ru
E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Управление образованием

Управление качеством подготовки специалиста: модель системы – Л.А. Чернюк 2

Модернизация образования

Инновационные модели обучения и формирование культуры делового общения студентов – А.Н. Шабалина 3
Проектная методика – эффективное средство развития креативности обучающихся в процессе изучения иностранного языка и дисциплин культурологического цикла – Н.В. Круглова 6
Пути интеграции подготовки специалистов по гостеприимству в системе «колледж – вуз» – Г. Абрамков 8
Подготовка губернатора для системы вариативного домашнего образования – Т.В. Одарченко 10

Проблемы и перспективы

Нормативная регламентация при проведении проверок в системе добровольной сертификации качества профессионального образования – А.В. Можаяев 12
Дистанционные технологии в профессиональном образовании – О.А. Захарова 15
Проблема формирования специальных компетенций педагогов в условиях социальной работы с несовершеннолетними – А.П. Чебаков 19

Вопросы воспитания

Патриотизм и религия: взаимодействие социальных институтов по патриотическому воспитанию граждан – Т.Е. Вежевич 23
Социально-психологический феномен молодежного вандализма – Л.С. Ватова 25

Учебный процесс

Этнокультурные аспекты подготовки педагогов профессионального образования – А.Ф. Ишакоева, В.Д. Лобашев, В.Ф. Тропин 26
Интерактивный подход при модульном «погружении» в предмет – М.В. Медведева, В.Г. Ушкова 30
Диалог культур в педагогике фольклора – М.Т. Гоголева 32
Моделирование и проведение конференций при решении коммуникативных задач – О.Ю. Рязуова 35

Познакомьтесь

Омский автотранспортный колледж: знаменательной дате – достойную встречу – А.Г. Рядовой 37
Бурятский республиканский педагогический колледж: история, современность, перспективы – С.Ц. Нимбуева 39

Научно-методическая работа

Методическое сопровождение преподавателя колледжа как одно из условий обеспечения качества среднего профессионального образования – Л.Н. Белотелова, В.А. Новицкая 41
Практико-направленное обучение – специфика и значение – И.Н. Зайкова 46
Системный подход к проектированию содержания обучения иностранным языкам для СПО – Т.Г. Камянова 48
Математика – это не сложно – Л.Е. Туканова 50

Научно-исследовательская работа

Исследование мотивации студентов в образовательном процессе – Ф.А. Шогенова 51
Развитие творческой личности в процессе профессионального образования – В.Ю. Питюков, О.И. Ильин 53
Определение профессиональной направленности студентов колледжа – Н.Г. Шириева 55
Содержание и структура ценностно-смысловой компетенции обучающихся в сфере дополнительного образования – И.П. Шапенкова 57

Школа педагога

О практикуме по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности» – К.А. Киричек 59

В помощь преподавателю

Космологические представления о возникновении и эволюции атомов во Вселенной – М.Г. Базаева, Е.Ю. Раткевич 63
Обоснование доинструментального периода обучения музыканта-духовика – Н.В. Волков 65

Из истории образования

Путешествие «цели» по лабиринтам истории образования – А.В. Абрамов 67

Зарубежный опыт

Элективный курс в системе профильного обучения – А.К. Темирбекова 69
Формирование информационно-технологической культуры при подготовке специалиста-педагога – М.А. Туткабаева 70
Построение системы экономического образования учителя технологии труда и предпринимательства – К.Т. Мусакулов 71
Педагогическая культура общения руководителя в системе среднего профессионального образования – Х.Н. Ибрагимов 73

Аннотации

Аннотации 76

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

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА: МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ

*Л.А. Чернюк,
зам. декана экономического факультета
филиала ЧОУ ВПО БИЭПП
(г. Мурманск)*

Концепция модернизации российского образования как главную задачу ставит обеспечение высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Однако возникает вопрос: что такое «качество образования»? Однозначной трактовки этого понятия в российской педагогике нет, несмотря на многочисленные законодательные акты и научные исследования.

Нет и четко определенной модели качества образования. Несмотря на то, что уже ряд лет активно обсуждаются составляющие такой модели, каждое учебное заведение по-своему видит модель качества и ее наполнение.

На наш взгляд, фундамент модели качества составляют те заинтересованные стороны, которые дают учебному заведению заказ на подготовку специалистов. К ним относятся:

- ❖ абитуриенты, студенты, родители;
- ❖ персонал учебного заведения;
- ❖ предприятия и организации, службы занятости;
- ❖ Министерство образования и науки РФ, Федеральное агентство по надзору в сфере образования и науки, заинтересованные в качественной работе своих структурных подразделений.

При всем многообразии подходов к определению понятия «качество» все, рассматривающие его, солидарны в том, что качество — это комплексная категория, которая раскрывается в таких понятиях, как качество преподавания, качество научно-педагогических кадров, качество научных исследований, качество студентов и т.д. Именно поэтому все эти составляющие были включены в разработанную нами модель качества. Но наполнение их конкретными действиями, мероприятиями, содержанием каждое учебное заведение должно произвести самостоятельно, исходя из стоящих перед ним задач и конечных целей.

Кадровое обеспечение — важнейшее условие, определяющее качество подготовки специалистов. Профессиональные характеристики преподавателей принято рассматривать в двух взаимосвязанных аспектах: научном (содержательном) и педагогическом (методическом). Эти два аспекта, согласно идеальной (гумбольдтовской) модели профессиональной деятельности преподавателя, должны существовать в неразрывном единстве. Но практика работы показывает, что далеко не все специалисты, в том числе и обладающие научными степенями и званиями, владея значительным багажом специальных предметных знаний, могут в полной мере донести их до современного студента, методически правильно организовать образовательный процесс. В целях преодоления методических затрудне-

ний (а порой и неопытности) уместно организовать постоянный научно-методический семинар, позволяющий повысить методическую культуру преподавателя.

Весомый блок нашей модели качества отведен итоговой подготовке выпускников. В 2007/2008 учебном году выпускниками стали 219 студентов очной и заочной форм обучения, 18 из них получили диплом с отличием, практически все выпускники трудоустроены. Многолетней традицией стало сотрудничество с ведущими предприятиями и организациями региона, среди которых Мурманский филиал ЗАО МКБ «Москомприватбанк», ОАО «Ковдорский ГОК», ОАО «Полярнинский хлебозавод», ООО «Коларегионэнергосбыт» и другие, которые с удовольствием приглашают студентов для прохождения практики, а затем и для трудоустройства.

При этом мы прекрасно понимаем, что знания студентов — это не самоцель. В динамично изменяющейся рыночной среде квалифицированные экономисты и менеджеры должны обладать особыми знаниями и умениями, которые не могут быть сформированы с помощью только традиционных технологий обучения. В конкурентной борьбе побеждает тот, кто использует передовые идеи. Поэтому в сфере образования возрастает роль передовых технологий обучения как средства повышения конкурентоспособности выпускников.

Особую роль среди таких технологий играет активное обучение, которое позволяет успешнее реализовать идеи компетентного подхода, наряду с получением экономических знаний развивать необходимые профессиональные способности и качества: инициативу, самостоятельность, готовность к действию, ответственность, решительность, умение достигать намеченные цели. Перечисленные преимущества активных методов обучения в полной мере относятся к деловой игре и участию в различных конкурсах, определенных как класс инновационных технологий обучения, формирующих профессиональные качества специалиста методом погружения в конкретную ситуацию. Наши студенты успешно участвовали в XIII Всероссийском конкурсе трейдеров, городском конкурсе профессиональной активности «Профит-2008», в экономической игре «Бизнес-войны». Мы активно сотрудничаем с журналом «Главбух».

Все перечисленное дает эффект взаимодействия, основанный на обмене знаниями, умениями, кооперации участников, и в конечном счете дает им возможность приобретать опыт выработки рациональных экономических решений, что является показателем компетентности будущего специалиста.

Качество образования характеризуется применением в учебном процессе сведений, полученных в ходе науч-



ной работы преподавателя. Поэтому уровень организации научно-исследовательской работы по каждому циклу дисциплин и направлениям подготовки, участие преподавателей и студентов в научно-исследовательской работе, внедрение их собственных разработок в практику являются важными показателями качества образования. Привлечению студентов в активную исследовательскую работу способствовало создание научного студенческого общества «Храм Науки».

Все составляющие разработанной модели качества образования направлены на решение проблемы подготовки специалиста, отвечающего современным требованиям. Определяющим при оценке качества подготовки являются результаты итоговой аттестации выпускников, а также отсутствие или наличие рекламаций на качество их подготовки со стороны потребителей.

Мы рассмотрели только некоторые подходы к наполнению модели качества образования. В целом модель управления качеством образования является сложным системным образованием (рис.), реализация которого позволит готовить специалистов, востребованных на рынке труда.

ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*А.Н. Шабалина
(СамГУПС, г. Самара)*

В настоящее время сложились условия, при которых ценность и востребованность специалистов на рынке труда в определенной степени зависят от уровня их коммуникативной компетенции. Владение навыками грамотного общения, искусство спора и мастерство публичного выступления, высокая культура речи — все это важные компоненты имиджа современного успешного специалиста.

Решению задачи формирования профессионального имиджа в полной мере способствует создание и применение новых образовательных технологий, интерактивных методов обучения, дающих будущим специалистам новое качественное образование. Основными показателями современного образования являются компетентность, профессионализм, культура общения, творческое мышление.

В настоящее время существует много интересных педагогических технологий, созданных педагогами-новаторами. Среди них различаются технологии *игровые, индивидуального обучения, коллективного способа обучения, технологии проблемного и эвристического обучения, коммуникативные и развивающие технологии, технологии уровневого обучения*. Все они основаны на активных методах

преподавания, поэтому с полным правом именуется интенсивными образовательными технологиями.

По типам организации и управления процессом обучения образовательные технологии представляют собой:

- обучение с использованием аудиовизуальных средств;
- систему «аудитор» или «консультант»;
- обучение в малых группах;
- компьютерное обучение;
- систему «репетитор»;
- программное обучение;
- обучение со значительной долей самообразования.

Необходимо выделить следующие педагогические технологии, хорошо зарекомендовавшие себя в образовательной системе:

- обучение в сотрудничестве;
- метод проектов;
- индивидуальный и дифференцированный подход к обучению.

Существуют также различные классификации педагогических технологий. Так, *М. Новик* подразделяет активные методы обучения на *неимитационные* (проблемные лекции и семинары, тематические дискуссии, «мозговые

атаки», круглые столы и др.) и *имитационные*: неигровые (тренинги) и игровые (игры учебные, исследовательские, деловые, ролевые, производственные, инновационные, блиц-игры и др.).

Одной из наиболее эффективных методик, позволяющих добиться хороших результатов в овладении основными навыками культуры делового общения, является разыгрывание ситуаций в сфере деятельности конкретного специалиста, т.е. обучающие игры. Эта педагогическая технология выполняет три основные функции:

- *инструментальную*: формирование определенных навыков и умений;
- *гностическую*: формирование знаний и развитие мышления обучающихся;
- *социально-психологическую*: развитие коммуникативных навыков.

Каждой функции соответствует определенный тип игры: инструментальная функция может выражаться в игровых упражнениях, гностическая — в дидактических, социально-психологическая — в ролевых играх.

Следует отметить, что в процессе игры можно применять групповую и индивидуальную работу, совместное обсуждение, проводить тестирование и опрос, создавать ролевые ситуации. Игра органично сочетает в себе и позволяет использовать различные методы — *анкетирование, социометрию, «мозговой штурм»* и др. В процессе игры студенты воспроизводят различные ситуации делового общения. Возможность языковой практики вырабатывает у них устойчивые навыки владения профессиональной речью на основе сымитированной игровой ситуации. В процессе игры студенты учатся использовать профессиональную терминологию и участвовать в деловых переговорах, находя для этого ясные и правильные речевые обороты и формулировки; совершенствуют навыки составления деловых бумаг.

Применение современных педагогических технологий в решении проблем формирования культуры делового общения позволяет студентам одновременно овладеть техникой говорения и техникой письма. Такое комплексное воздействие характерно для *метода проектов*. Эта технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. По *Е.С. Полат*, метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [4].

В современной педагогической практике успешно используются различные типы проектов: *исследовательский, творческий, ролевой, игровой, информационный (ознакомительно-ориентировочный), монопроект, бизнес-план*.

В работе над проектами важное место отводится методам самостоятельной познавательной деятельности студентов, среди которых центральное место занимает исследовательский метод. Он основан на развитии умения осваивать окружающий мир на базе научной мето-

дологии, что является одной из важнейших задач высшего образования. Исследовательский метод органично сочетается с групповым подходом к обучению: в ходе работы над проектом в учебных группах постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита и оппонирование, завершается работа коллективным обсуждением, экспертизой, формулировкой выводов.

В ходе работы над проектом коммуникативная деятельность студентов направляется на достижение следующих целей: доказать правильность своих суждений, опровергнуть другую точку зрения, защитить чью-то позицию и т.д. Участие в проектной деятельности позволяет обучающимся быть коммуникабельными и контактными в различных средах общения, при этом у них формируются все необходимые умения для эффективного делового общения. В силу своей дидактической сущности метод проектов позволяет решать задачи совершенствования навыков делового общения: проведения переговоров, грамотной работы с документами, этикетного взаимодействия в деловой письменной речи.

В последнее время большую популярность приобретают различного вида *тренинги*, посвященные развитию коммуникативной и социальной активности участников. Их составляющими компонентами являются отдельные программы или модули, ориентированные на развитие сензитивности, партнерских отношений, вербальных и невербальных умений, навыков слушания, эмоциональной устойчивости, лидерства, а также обучение коммуникативным формам делового общения: беседам, переговорам, телефонной коммуникации, дискуссиям.

Разработчики отечественной теории и практики социально-психологического тренинга *Ю.Н. Емельянов* и *Е.С. Кузьмин* объединяют применяемые в современных педагогических технологиях активные групповые методы в три основных блока:

- *дискуссионные методы* — групповая дискуссия; разбор случаев из практики, моделирование практических ситуаций; метод кейсов и др.;
- *игровые методы* — дидактические, имитационные и творческие игры; ролевые игры (интонационно-речевой и видеотренинг, игровая психотерапия); «мозговой штурм»; контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения);
- *сензитивный тренинг* — тренировка понимания, межличностной чувствительности и эмпатии к объектам взаимодействия.

Методы и технологии, с помощью которых проводятся занятия на тренинге, разнообразны. Остановимся более подробно на одном из них — *анализе кейсов* (от лат. *casus* — запутанный или необычный случай).

Сущность метода анализа кейсов состоит в том, что участникам тренинга в письменной или устной форме предлагается конкретный лаконично описанный случай из практики (казус). Для его решения требуется совокупность тех знаний и опыта, которые участники приобрели в своей учебной или творческой деятельности, учась выбирать решения и практические действия.

Основной целью данной технологии является активизация участников тренинга, что в свою очередь повышает эффективность коммуникативной подготовки и создает возможность успешно решать следующие задачи:

- *отрабатывать умение* востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации;
- *приобретать навыки* вербализации – ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или письменной форме;
- *вырабатывать навыки* конструктивного критического оценивания точки зрения других.

Метод анализа кейсов позволяет вовлекать в беседу участников путем прямого обращения, например: «Как бы вы поступили в этом случае?», «Какое решение вы примете?» и пр. Такое обращение дает возможность выяснять мнение отдельных участников анализа, активно проявляющих себя в тренинге. Годится оно и для вовлечения в дискуссию тех, кто предпочитает отмалчиваться из-за стеснительности или по другим причинам.

Интересным тренингом, с точки зрения формирования культуры делового общения, представляется дискуссия.

Дискуссия (от лат. *diskussio* – рассмотрение, разбор, исследование) как метод тренинга специфична, так как имеет тенденцию ограничиваться лишь одним аспектом проблемы и обязательно строится в определенном порядке в соответствии с правилами процедуры и с участием всех или отдельных участников. Для того чтобы дискуссия не превратилась в дебаты или жесткую полемику, важно достичь общих целей, выслушивая каждого и демонстрируя уважение к взглядам всех участников тренинга. Именно дискуссионная форма взаимодействия участников тренинга формирует их коммуникативную и интерактивную культуру. Развивает навыки вербализации и умения слушать, учит вести свою линию целенаправленно, но корректно за счет веской аргументации и контраргументации, развивает навыки партнерских отношений.

В методических исследованиях последних лет появилось описание *нетрадиционных* форм проведения лекций. Таких, как «лекция вдвоем», «лекция с запланированными ошибками», *видеолекция*. Особое место занимает *проблемная лекция*.

Целью этой формы обучения является не столько передача готовой информации, сколько приобщение студентов к процессу «добывания» знаний. Особенность проблемной лекции – привлечение студентов к поиску решения по означенной проблеме. Для ее проведения можно рекомендовать следующие этапы работы:

- знакомство с историей возникновения и развития вопроса и его решением на разных этапах;
- сообщение о незавершенности изучения отдельных аспектов данного вопроса;
- констатация различных точек зрения на его сущность;
- постановка проблемных вопросов, содержащих явно выраженное противоречие и заставляющих осмысливать услышанную на лекции информацию.

Первоочередной задачей проблемной лекции становится ориентация на самооценку личности студента, на отношения равнопартнерства в педагогическом общении, т.е. усилия педагога направляются на организацию диалога с обучающимися.

Органично входит в перечень активных форм обучения и лекция-диалог. Она включает слушателей в процесс общения и требует четкого определения круга вопросов к слушателям и «места» диалогов в ней.

В ходе лекции-диалога студенты включаются в обсуждение актуальных проблем, в поиск их решения и аргументации собственной точки зрения, оценки и обоснования в процессе общения различных вопросов. В данной форме обучения общение выступает как многоплановый процесс, в котором активно задействованы все составляющие компоненты общения – *коммуникативный* (обмен информацией), *интерактивный* (непосредственное взаимодействие преподавателя и студента), *перцептивный* (восприятие информации обеими сторонами общения).

В условиях глобализации и интеграции образования широкое распространение получают *информационные технологии* преподавания. Интернет открывает доступ к информации в научных центрах мира, библиотеках, что создает реальные условия для самообразования, расширения кругозора, повышения квалификации. С помощью современных информационных технологий становится реальным получать образование не только очно, но и дистанционно. При этом необходимо подчеркнуть, что новые информационные технологии позволяют наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в инновационных педагогических технологиях.

Широкое использование информационных технологий по-новому ставит проблему развития творческих качеств и способностей обучающихся, а дидактические функции телекоммуникаций позволяют решать уникальные педагогические задачи. (Под дидактическими функциями мы понимаем внешнее проявление свойств средств обучения, используемых в учебно-воспитательном процессе с определенными целями; это – их назначение, роль и место в учебном процессе.) Опыт применения Интернета в различных сферах образования показал, что этот вид информационных технологий способствует активному формированию у партнеров (кто бы они ни были – учащиеся, студенты, преподаватели) необходимых коммуникативных навыков, возникновению у студентов естественной потребности в общении, формирует культуру общения (в условиях совместных *телекоммуникационных проектов, обычных телеконференций, а также аудио- и видеоконференций, чатов*).

Виртуальное общение предполагает со стороны партнеров умение кратко и четко формулировать собственные мысли, терпимо относиться к мнению собеседника, способность вести дискуссию, аргументированно доказывать свою точку зрения. «Открытое общение» с привлечением информационных технологий способствует формированию общепринятых нравственных требований к диалогу и полилогу, неразрывно связанных

с признанием неповторимости и ценности каждой личности. Корректность, точность, предупредительность являются обязательными составляющими поведения участников теле- и видеоконференций.

Таким образом, совместное применение информационных и инновационных педагогических технологий создает широкие возможности по модернизации образования.

Министерство образования и науки Российской Федерации в соответствии с заявленным руководством страны инновационным курсом разработало госпрограмму «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годах», ориентируясь на стратегические планы до 2020 г. В паспорте госпрограммы обозначены следующие ключевые общесистемные изменения: «...содержание и методы обучения будут модернизированы на основе эффективного использования возможностей современных информационно-коммуникационных технологий. Это позволит резко увеличить возможно-

сти выбора образовательных ресурсов и обеспечить подлинную вариативность траекторий на всех уровнях образования».

Литература

1. *Байдеко В.И.* Компетенция в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 24–40.
2. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры: Всемир. конф. по высш. образованию, ЮНЕСКО, Париж, 5–9 окт. 1998. Париж: ЮНЕСКО, 1998.
3. *Панфилова А.П.* Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006.
4. *Полат Е.С.* и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / под общ. ред. Е.С. Полат. М., 2003.

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ДИСЦИПЛИН КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

*Н.В. Круглова,
ст. преподаватель МГЛИ*

Новые требования, предъявляемые к среднему специальному и вузовскому образованию в контексте модернизации российского образования в целом и подписания Россией Болонской декларации в частности, требуют изменения целей изучения иностранного языка в школе, в колледже и в вузе. Общеизвестно, что изучение иностранного языка подразумевает, помимо овладения иной языковой системой и средствами общения, познание нового, незнакомого мира, открытие других способов бытия и мышления и, следовательно, более глубокое изучение стран изучаемого языка. В современных условиях возрос интерес к культуре других государств, укрепилось понимание того, что становление творческой личности невозможно без приобщения ее к общечеловеческим культурным ценностям.

Всему этому, несомненно, способствуют знания, получаемые обучающимися в процессе изучения дисциплин культурологического цикла. Именно занятия по названным предметам являются своего рода перекрестком культур, где в разных контекстах обсуждаются вопросы межкультурной коммуникации, интеркультурной направленности обучения и социокультурной компетенции. И именно в процессе изучения дисциплин культурологического цикла студенты знакомятся не только с многообразием культурного мира, но и усваивают идею взаимодействия, взаимовлияния, взаимопроникновения разных национальных и этнических культур.

Возвращаясь к изменению целей изучения иностранного языка, необходимо отметить, что приоритет-

ным в настоящее время является переход от обучения говорению к обучению общению, введение в процесс обучения антропоцентрического подхода, при котором центральное место занимает обучающийся с его потребностями и индивидуально-психологическими характеристиками. Таким образом, цель реализации межкультурной направленности обучения не только прагматическая – дать учащимся средства для организации речи и взаимодействия с иностранцами, но и в первую очередь помочь им достойно выйти из напряженных ситуаций, которые могут возникнуть при межкультурном общении в связи с различием социокультурных норм и традиций коммуникаторов.

Известно, что субъект межкультурной коммуникации, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные привычки, одновременно пытается учесть не только иной языковой код, но и иные обычаи и привычки, иные нормы социального поведения, при этом он осознает факт их чужеродности. Это позволяет ему осознать собственную идентичность, задуматься об отдельных феноменах собственной культуры, которые раньше, возможно, казались ему очевидными.

Несомненно, что, изучая иностранный язык, обучающиеся ощущают необходимость в изучении культур стран, на языках которых они учатся общаться. Отсюда – тесная связь в изучении иностранного языка и дисциплин культурологического цикла, в процессе освоения которых происходит сопоставление раз-

личных пластов культуры разных народов. Здесь ценно то, что, изучая культурную действительность, студенты лучше овладевают языком, и, наоборот, изучая и сравнивая особенности языковых систем, они ярче и увереннее познают культурные явления разных стран и народов.

Рассматривая связь изучения иностранного языка и страноведческих дисциплин, далее необходимо отметить, что перед преподавателем стоит задача: найти возможность использовать реальный иностранный язык в аудитории, включая обучающихся в реальную языковую коммуникацию, в обмен информацией, смоделировать настоящий процесс вхождения в языковую культуру. Как показывает педагогический опыт, использование современных информационных технологий позволяет изучить жизненный уклад, обычаи, традиции и исторические события других стран средствами иностранного языка в реальном информационном пространстве.

Одной из технологий, обеспечивающих изучение иностранного языка и дисциплин культурологического цикла в тесной связи, является метод проектов. Он дает возможность включить обучающихся в реальное общение на иностранном языке. Говоря о важности ведения проектной деятельности в образовательных учреждениях, отметим лишь то, что именно с помощью умения организовать и создать какой-либо проект студенты не просто получают знания от педагога, а учатся добывать эти знания самостоятельно. Этот вид учебной деятельности способствует развитию креативности подрастающего поколения, повышает учебную мотивацию, развивает навыки критического и творческого мышления, помогает вести исследовательскую и поисковую деятельность обучающихся, которая предусматривает не просто достижение результата, а организацию процесса достижения этого результата.

В качестве примера одной из форм проектной деятельности обучающихся мы бы хотели предложить проведение научно-практической конференции. Проект был выполнен студентами педагогического колледжа, изучающими английский и французский языки — отсюда прослеживается связь в изучении иностранных языков и культур стран, языки которых они изучают. Проект был выполнен на английском языке (1-й изучаемый язык), а рассказывается в нем о культуре Франции, т.е. о стране 2-го изучаемого языка.

Подготовка к конференции длилась около четырех месяцев (весь первый семестр) и объединила студентов 2-го и 3-го курсов. Основной идеей данного мероприятия явилась идея межпредметных связей и развития творческого мышления обучающихся. Хотелось бы представить каждый этап работы по подготовке к конференции в отдельности.

Итак, *первый этап* — это предложение темы конференции «The history and the culture of France. Outstanding French persons» («История и культура Франции. Выдающиеся французские деятели»). На данном этапе мы попытались мотивировать студентов и предложили выбрать каждому тему, которая бы его заинтересовала, в которой он чувствует уверенность, знает ее лучше дру-

гих, следовательно, способен найти интересный материал и поделиться им с другими обучающимися. Также было предложено выбрать иностранный язык, на котором студент говорит увереннее и хотел бы совершенствоваться в нем и впредь. В процессе недолгих дебатов нами вместе с обучающимися была принята идея связать изучаемые языки воедино таким образом: провести конференцию о культуре Франции, но сделать это на английском языке.

Второй этап — это составление подробного плана работы по проведению конференции. Студентами был разработан план данного мероприятия, который включал в себя вступительное слово преподавателей обоих изучаемых языков и страноведческих дисциплин, приветствие участников данного проекта, затем проведение презентаций с комментариями обучающихся. Заключительной страницей конференции стала историческая костюмированная зарисовка времен Франции XIX в. В работу включились все студенты, которые пожелали принять участие в данной проектной деятельности. Они искали материалы, портреты, переводили тексты, писали сценарий финального костюмированного представления, делали компьютерные презентации, обсуждали результаты поисков и исследований.

Используя поисковый метод в обучении, мы создали условия для самостоятельной работы, когда полностью активизируется творческая деятельность студентов. Само выполнение данной работы заставило их анализировать материал, активизировать внимание, память и творческое мышление. Во время сбора необходимого сведений, при работе с разным языковым материалом, обсуждении собранной информации обучающиеся использовали разные виды иноязычной речевой деятельности. Также совершенствовался навык работы на компьютере при оформлении собранного материала и проведении презентаций.

Третий этап — окончательное оформление доклада и демонстрация собранного материала всеми участниками проекта. Следует отметить, что необходимую информацию студенты искали самостоятельно, а обсуждение итоговой презентации проводилось при участии преподавателя, здесь был задействован и педагог информатики, под руководством которого создавалась электронная версия презентации.

Презентация работы оказалась самым главным и интересным этапом конференции. Презентация проекта важна для самосознания каждого обучающегося. Предварительный поиск материалов и последующее выступление на итоговой конференции перед однокурсниками, преподавателями и гостями дали возможность каждому проявить свои креативные качества и творческие способности. Выступая с докладами и проводя компьютерные презентации своих рефератов, студенты учились правильно держаться перед слушателями, преодолевать застенчивость, скованность, демонстрировали знание иностранного языка и умение отвечать на вопросы. Не менее важна и оценка окружающих, одобрение или критическое замечание. Вначале аудитория неактивно реагировала на выступ-

ления своих товарищей, но постепенно, при умелом поведении педагогов, все слушатели были вовлечены в обсуждение докладов.

Последним — *четвертым этапом* стало обобщение работы, обсуждение успехов и недочетов, тех трудностей, с которыми пришлось столкнуться студентам при подготовке и проведении проектной деятельности: это страх перед объемом работы, боязнь грамматических и лексических ошибок, которые преодолевали все вместе на практических занятиях, упрощая грамматические конструкции и тренируя употребление новой лексики, и, естественно, страх перед постоянной нехваткой времени. Но эти трудности были преодолены, а также в учебный

процесс постоянно вводились творческие задания для обучающихся, которые повышали мотивацию ведения проектной деятельности.

Разработка подобных тем и межпредметных связей помогает обучающимся формировать целостную мировоззренческую позицию на основе овладения системой знаний о человеке, развивать историческую память, включиться в диалог культур через достижения народов, формировать интерес к достижениям человечества и внимательно относиться ко всему окружающему. Кроме того, такая работа способствует самообразованию и самовоспитанию студентов и развивает у них творческий подход к обучению.

ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ГОСТЕПРИИМСТВУ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»

Г. Абрамков

(Российская международная академия туризма)

Целью подготовки будущего специалиста сферы гостеприимства является его профессиональное и личностное становление в процессе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками в соответствии с видами профессиональной деятельности. Основные задачи профессиональной подготовки — создание организационных и педагогических условий для постепенного становления и развития у обучающихся:

- способностей непрерывно усваивать необходимые новые знания и применять их в качестве средств профессиональной деятельности;
- умений определять свои информационные потребности в области профессиональной деятельности с учетом специфики и тенденций изменения региональной сферы туристических и гостиничных услуг;
- владения способами профессиональной деятельности, ее проектирования и прогнозирования;
- навыков системного, креативного и альтернативного мышления, рефлексивных способностей;
- формирования потребности в постоянном саморазвитии и самосовершенствовании и овладении соответствующими навыками самообразования и самовоспитания.

Определяя способы и условия реализации профессиональной подготовки специалистов для сферы гостеприимства на основе преемственности в системе «колледж – вуз», мы исходили из того, что организация учебно-воспитательного процесса должна обеспечить не только качественную подготовку студентов на уровне овладения знаниями, умениями и навыками, соответствующую критериям государственного образовательного стандарта, но и высокую профессиональную мотивацию, обретение личностного смысла профессионального образования. Необходимо также с первых лет обучения вовлекать студентов в научно-исследовательскую дея-

тельность, формируя у них не только умения, но и потребности в такой деятельности, направленной на их самосовершенствование в профессии.

Такая подготовка специалистов может быть реализована в условиях традиционной организации обучения в форме лекционно-семинарской системы только при условии, что теоретические знания будут как можно более полно сочетаться с возможностями их практического применения в конкретных видах учебно-профессиональной деятельности. Это требует соблюдения важнейшего принципа профессиональной подготовки — овладения способами самостоятельной профессиональной деятельности на основе знаний, полученных в процессе теоретического обучения. Только при этом познавательная активность и творческая инициатива могут развиваться так, что, видя непосредственное значение теоретических знаний для решения прикладных задач, студент будет проявлять интерес к теоретическому обучению и полноценно овладевать будущей профессией.

Поэтому осуществление подготовки специалистов в системе «колледж – вуз» требует пересмотра и реструктурирования учебного плана колледжа с тем, чтобы студенты за годы обучения смогли изучить отдельные дисциплины образовательной программы высшего профессионального образования и впоследствии получили возможность обучаться по сокращенной программе. Необходимо отметить, что в последние годы в соответствии с обновлением содержания подготовки в колледже, обогащением учебного плана новыми дисциплинами и курсами по выбору отчетливо проявляется тенденция к увеличению количества предметов при уменьшении количества часов, отводимых на их изучение.

Следует также отметить, что в процессе разработки подходов к обновлению содержания профессиональной подготовки специалистов для сферы гостеприимства необходимо учитывать тенденции развития региональной системы туристического бизнеса и гостиничного хозяй-

ства, особенности и современные требования рынка труда в конкретном регионе, потребности в соответствующих кадрах с учетом специфики поликультурной социальной среды.

Для реализации этих целей необходимо осуществить преемственность учебных планов соответствующих специальностей СПО и ВПО и обеспечить:

- учет в учебных (рабочих) программах учебных дисциплин среднего и высшего профессионального образования;
- «выравнивание» учебных планов за счет введения в перечень курсов по выбору студентов содержания тех дисциплин, которые отсутствуют в стандарте СПО и учебном плане колледжа, но изучаются студентами вуза на 1–2-м курсах;
- приглашение на работу в качестве преподавателей колледжа преподавателей кафедр института;
- углубление содержания учебно-исследовательской работы студентов за счет выполнения курсовых работ в соответствии с требованиями профессиональной образовательной программы высшего образования;
- усложнение заданий, предлагаемых студентам колледжа, для обязательного исполнения в ходе учебных и производственных практик.

Все это позволит сблизить учебные планы и программы колледжа и вуза, углубить теоретическую подготовку студентов колледжа, изменить формы организации учебного процесса в колледже с урочной на лекционно-семинарскую.

Вместе с этим анализ реальной совместной деятельности колледжа и кафедр института позволяет выявить ряд существенных противоречий, которые не дают возможности в полной мере обеспечить преемственность в системе «колледж – вуз», а именно:

- ❖ декларирование разработки «сквозных» программ непрерывного образования, сокращение сроков на освоение программ ВПО и различный уровень требований к подготовке специалистов в колледже и вузе; неразработанность подходов к определению оптимального «объема» этих требований;
- ❖ повышение уровня требований к методологической подготовленности и профессиональной компетентности преподавателей колледжа и отсутствие условий для полноценного повышения их квалификации и научно-теоретического самообразования;
- ❖ повышение уровня требований к управленческой подготовке руководителей структурных подразделений колледжа и традиционная для средних специальных учебных заведений структура управления в колледже, недостаточная для полноценной реализации программ повышенного уровня профессионального образования;
- ❖ осознание необходимости осуществления систематической учебной и научно-исследовательской деятельности студентов и отсутствие навыков организации НИРС в колледже;
- ❖ различные подходы к организации учебного процесса в колледже и институте;

- ❖ неравнозначный уровень требований к объему теоретической и практической подготовки обучающихся, к организации и качеству самостоятельной познавательной деятельности студентов;
- ❖ различные подходы к организации внеаудиторной работы со студентами, к деятельности органов студенческого самоуправления, работе кураторов академических групп.

Все это свидетельствует о необходимости решения ряда задач:

- упрочение сотрудничества между кафедрами вуза и предметно-цикловыми комиссиями колледжа;
- определение единых принципов и подходов в разработке учебно-программного, методического сопровождения профессиональной подготовки по смежным специальностям и принципов его реализации в учебном процессе;
- приведение структуры колледжа в соответствие со структурой учебных подразделений вуза;
- повышение теоретического, научно-методологического и методического уровня, профессиональной компетентности всех субъектов профессионального образования;
- углубление научно-исследовательской и научно-методической работы по обеспечению образовательного процесса на уровнях среднего, среднего повышенного и высшего образования.

Решение этих задач в значительной степени связано с созданием единой модели подготовки специалистов, ориентированной на реализацию программ непрерывного образования специалистов, определение единых принципов организации учебно-воспитательного процесса и условий, обеспечивающих преемственность и непрерывность в реализации профессиональных образовательных программ, создание гибких и функциональных структур управления педагогическим процессом. Такая модель подготовки специалистов должна обеспечивать реализацию основных принципов непрерывного профессионального образования – принципов многоуровневости, дополнительности, маневренности и других, что и позволит обучающимся реализовать свои потребности в получении образования с учетом индивидуальных особенностей, жизненных и профессиональных планов.

В общем виде теоретическая модель преемственности профессиональной подготовки специалистов в системе «колледж – вуз» включает в себя.

1. В организационном плане:

- объединенную методическую службу (методический совет или методическая комиссия, редакционно-издательский совет, информационно-методический центр);
- объединенную диспетчерскую службу;
- в перспективе развития института – научные и методические центры и центры внеаудиторной деятельности, лаборатории, филиалы кафедр и экспериментальные площадки на предприятиях и в учреждениях.

2. В содержательном плане:

- экспертную оценку образовательного и личностного потенциала студентов первого года обучения

- с целью выявления у них профессиональной направленности;
- реализацию образовательного процесса в полном соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов с привлечением специалистов-практиков, работников предприятий туристического бизнеса и гостиничного хозяйства и широким использованием активных методов обучения;
- реализацию образовательного процесса как открытой системы с обеспечением интеграции образовательного пространства колледжа и образовательное пространство института и поликультурное пространство региона на основе расширения баз учебных и производственных практик, включения в реализацию программ социокультурного развития соответствующего региона;
- реализацию профессионально направленной внеаудиторной деятельности студентов, ориентированной на становление профессионально значимых личностных качеств;
- реализацию профессионально направленной учебно-исследовательской работы студентов, представленной выполнением курсовых и дипломных работ аналитического, поискового, исследовательского и экспериментального характера;
- реализацию программ учебных и производственных практик, ориентированных на приобретение профессиональных умений и навыков в условиях учебно-профессиональной деятельности, максимально приближенной к условиям профессиональной деятельности на предприятии.

При этом необходимо учитывать, что реализации теоретической модели на практике могут препятствовать:

- возможные перегрузки студентов и педагогов, особенно при осуществлении учебного процесса по учебному плану колледжа с учетом углубленной подготовки с целью обеспечения преемственности между учебными планами среднего и высшего профессионального образования;
- неординарный и в определенном (психолого-педагогическом, дидактическом) отношении недостаточный уровень компетентности педагогов;
- недостаточное обеспечение связей сотрудничества вуза и колледжа как образовательного учреждения с предприятиями туристического, гостиничного и ресторанного бизнеса;
- недостаточное техническое обеспечение образовательного процесса для интенсивного использования активных методов обучения (тренингов, имитационных и организационно-деятельностных игр и пр.).

Для компенсации негативных проявлений необходимо предусмотреть:

- ❖ принятие дополнительных мер по укреплению материально-технической базы образовательного процесса и заключение дополнительных договоров сотрудничества с предприятиями-работодателями, расширение перечня баз практик;
- ❖ изменение системы повышения квалификации и стимулирования педагогов, разработка системы психолого-педагогической поддержки всех субъектов педагогического процесса;
- ❖ разработка системы мониторинга качества профессиональной подготовки на всех этапах реализации профессиональной образовательной программы двухступенчатой подготовки в системе «колледж — вуз».

ПОДГОТОВКА ГУВЕРНЕРА ДЛЯ СИСТЕМЫ ВАРИАТИВНОГО ДОМАШНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.В. Одарченко

(Курский государственный университет)

Феномен подготовки гувернера к профессионально-педагогической деятельности рассматривается как процесс, как результат и как динамическая система. Принимая во внимание цели подготовки современного гувернера со знанием иностранного языка, следует выделить следующие принципы, на которых гувернер строит свою профессиональную деятельность: *научности; системности и динамичности; направленности образовательного процесса на субъектное развитие и саморазвитие; вариативности; диалогизации.*

Анализ психолого-педагогической и социологической литературы позволяет нам рассматривать профессиональное становление гувернера со знанием иностранного языка как непрерывный процесс целенаправленного самосовершенствования и самореализации личности, ак-

тивного преобразования своего внутреннего мира, сопровождающийся формированием профессиональных намерений, овладением педагогическими, психологическими умениями, приемами и навыками, развитием рефлексии собственного профессионального опыта, приводящий к принципиально новому способу жизнедеятельности.

Гувернер, владеющий иностранным языком, должен обладать профессиональными знаниями системы языка и основных лингвистических и лингводидактических категорий, а также культуры страны изучаемого языка, ее истории и современных проблем развития, в том числе современных проблем зарубежных сверстников, обучающихся, с которыми ему приходится работать; основных положений общеобразовательной концепции на определенном этапе развития общества, государст-

венной общеобразовательной политики, в том числе и по иностранному языку; основных требований, предъявляемых обществом и наукой к учителю, его уровню профессионального мастерства и личностным качествам; основных закономерностей обучения языку, а также содержания и специфики всех составляющих процесса обучения: целей, методов, средств обучения с точки зрения их исторического развития и современного состояния.

Разработка содержания подготовки гувернеров со знанием иностранного языка в системе домашнего вариативного образования осуществляется с учетом реалий российской действительности, а также с учетом целей, потребностей и возможностей российской системы дополнительного профессионального образования.

Система подготовки гувернера для дошкольников включает в себя овладение педагогом следующими научными дисциплинами:

- 1) иностранным языком как системой и средством общения;
- 2) теорией обучения;
- 3) детской психологией и теорией воспитания детей;
- 4) методикой обучения иностранному языку детей дошкольного возраста;
- 5) психологией семейных отношений.

Содержание этих дисциплин определяет систему знаний и умений, представленных в виде блоков, которыми необходимо овладеть гувернеру для работы с детьми в системе вариативного домашнего образования.

Гувернер должен *знать*:

- отечественные и зарубежные теории развития личности;
- закономерности физиологического, психического и социального развития детей;
- закономерности развития речи ребенка на родном языке.

Гувернер должен *владеть*:

- умением самоанализа, самооценки и самокоррекции;
- умением выделять содержание, оптимальные условия и средства для организации процесса обучения иностранному языку детей дошкольного возраста;
- умением планировать свою деятельность и деятельность детей, направленную не на овладение знаниями и умениями, а на достижение успеха и реализацию личностного потенциала ребенка.

Программа, которую мы предлагаем, направлена на подготовку будущего гувернера не только как психолога и воспитателя в одной из самых многогранных, сложных и важных подструктур нашего общества, но и как транслятора культуры другой страны. В языке проявляется сам человек и его духовный мир. Взаимодействуя, языки взаимно обогащают друг друга. Таким образом, изучение языка играет важную роль в воспитании, положительно влияет на гуманистическое формирование личности ребенка, развивает его интеллект и расширяет духовное пространство.

Процесс подготовки гувернера для сферы иноязычного дошкольного образования не стал еще предметом

специального исследования, хотя и существуют отдельные разработки в этой области, сложился эмпирический опыт, который пока не обобщен и не систематизирован.

Подготовка гувернеров со знанием иностранного языка будет эффективной, если этот процесс станет частью специально организованной среды, представляющей собой интеграцию специфических *условий*. Эти условия являются составляющей теоретической модели подготовки современного гувернера со знанием иностранного языка. Особенностью выделенных групп условий является то обстоятельство, что они в значительной степени отражают синергетический подход, в соответствии с которым гувернерам предоставляются возможности проявлять разнообразные способности и интересы.

К таким условиям мы относим актуализацию субъектного опыта будущих гувернеров и его включение в содержание курсовой подготовки; расширение субъектных функций обучаемых в образовательном процессе; проблематизацию профессиональных норм деятельности и поведения будущих гувернеров; использование интерактивных методов и приемов обучения; проектирование авторской методики профессиональной деятельности в условиях вариативного домашнего образования; интеграцию различных систем дополнительного образования педагогических кадров и образовательных учреждений.

Следующим компонентом модели подготовки современного гувернера является технология, которая представляет собой систему взаимосвязанных действий преподавателей и обучаемых в рамках системы учебных занятий и самостоятельного обучения по данной специализации. Профессионально ориентированную технологию обучения студентов целесообразно рассматривать как последовательность педагогических процедур, операций и приемов, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в практике работы преподавателя приводит к достижению целей обучения будущих гувернеров, способствует формированию их профессиональной компетентности, а также целостному развитию личности студента.

Как итог подготовки гувернера со знанием иностранного языка мы рассматриваем его профессиональную компетентность, которая представляет собой интегрированное профессиональное качество личности, позволяющее результативно осуществлять обучение и воспитание детей в системе вариативного домашнего образования.

Таким образом, содержание профессиональной компетентности современного гувернера со знанием иностранного языка применительно к процессу ее формирования в условиях профессионального образования определяется целями, задачами, характером будущей профессиональной деятельности и представляет собой единство теоретической, практической и мотивационной готовности и способности выпускника учебного заведения осуществлять данную деятельность, находящую воплощение в материальном, социальном и

лично значимом продукте — проекте технологии обучения учебным дисциплинам, реализация которой на практике обеспечивает целенаправленное решение

задач подготовки будущего губернатора со знанием иностранного языка для работы в системе вариативного домашнего образования.

НОРМАТИВНАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРОВЕРОК В СИСТЕМЕ ДОБРОВОЛЬНОЙ СЕРТИФИКАЦИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А. В. Можжев,
начальник отдела нормативно-правового обеспечения
функционирования системы независимой оценки качества
профессионального образования Москвы
(СНОКПОМ)
Государственного учреждения города Москвы
«Центр качества профессионального образования»
(ГУ ЦКПО)*

Данная статья предлагает материал к дискуссии для представителей образовательного сообщества в области начального и среднего профессионального образования. Название Регламента — рабочее, так же, как и все определения, параметры, требования, изложенные в нем.

Мы будем рады мнениям и оценкам, высказанным представителями образовательных учреждений довузовского профессионального образования.

Модернизация системы образования является необходимым условием формирования инновационной экономики. Система образования — основа динамичного экономического роста и социального развития общества, фактор благополучия граждан и безопасности страны.

Формирование системы непрерывного образования на основе внедрения национальной квалификационной рамки, системы сертификации квалификаций, модульных программ позволит максимально эффективно использовать человеческий потенциал и создать условия для самореализации граждан в течение всей жизни.

Эти положения заложены в Концепцию долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. (утверждена постановлением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р) (далее — Концепция), раздел III «Развитие человеческого потенциала», подраздел 4 «Развитие образования».

Одна из задач Концепции — формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей. Рассмотрим этот тезис подробнее.

Основой формирования механизма оценки любой работы или услуги является выявление качества результатов выполнения работы или оказания услуги. Подставляя в эту схему образовательный процесс, мы видим, что основой формирования оценки результатов основной деятельности образовательных учреждений является вы-

явление качества результатов основной деятельности таких учреждений, т.е. образования, полученного в результате обучения в них.

Для оценки качества существует система менеджмента качества, регулируемая системой государственных стандартов РФ ГОСТ Р ИСО 9000, которые разработаны с целью помочь организациям всех видов и размеров внедрять и обеспечивать функционирование эффективных систем менеджмента качества¹. Эти же стандарты применяются и при оценке качества результатов работы образовательных учреждений².

Но в данном случае возникает определенное несоответствие. В соответствии с указанными стандартами ИСО серии 9000 образование представляется как продукт³ (следствие аутентичности с международными стандартами аналогичной серии), в то время как в соответствии с Общероссийским классификатором услуг населению (ОКУН)⁴ получение образования определяется как услуга⁵. Более того, действующий межгосударственный стандарт ГОСТ 30335–95/ГОСТ Р 50646–94 «Услуги населению. Термины и определения»⁶ дает следующее определение услуги: «Результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, а также собственной деятельности исполнителя по удовлетворению потребности потребителя»⁷. При этом в разряд услуг, оказываемых населению и определяемых стандартом как социально-культурные⁸, могут быть отнесены медицинские услуги, услуги культуры, туризма, образования и т.д.⁹

Если, говоря о качестве продукта, мы оцениваем *результат* деятельности организации, то качество услуги определяется по-другому. В Комментариях к ч. 2 ГК РФ прямо сказано: «...Всем услугам присущ один общий признак — результату предшествует совершение действий, не имеющих материального воплощения и составляющих с ним вместе единое целое. Поэтому при оказании услуги продается не сам результат, а *действия* [выделено автором. — А.М.], к нему приведенные»¹⁰.

Таким образом, при оценке качества образовательной услуги, с точки зрения нормативно-правовой регламентации, следует оценивать не *результат деятельности* образовательного учреждения, а *аспекты деятельности* образовательного учреждения по оказанию образовательных услуг.

При рассмотрении уровней образования следует уделить особое внимание довузовскому профессиональному образованию. Ведь именно реализация этого образовательного уровня обеспечивает жизнедеятельность отраслей хозяйствования человека с практической стороны.

В отношении выпускников образовательных учреждений довузовского профессионального образования г. Москвы осуществляется слияние теории и практики — они могут как получить рабочую профессию, так и стать специалистами в различных отраслях по своему выбору. Поэтому вопрос об оценке качества профессионального образования г. Москвы должен быть решен в числе первых.

Следовательно, может быть востребована сертификация качества среднего профессионального образования не только с точки зрения соответствия материальной базы соответствующих образовательных учреждений (наличие помещений, количественный и качественный состав педагогических работников, состояние библиотечного фонда и пр.) основным параметрам, установленным для лицензирования образовательной деятельности. Может понадобиться и рассмотрение вопроса о параметрах такой деятельности, осуществляемой соответствующими образовательными учреждениями.

Государственное учреждение г. Москвы «Центр качества профессионального образования» предлагает к рассмотрению подготовленный автором статьи Регламент предоставления услуги «Проверка деятельности образовательного учреждения среднего профессионального образования по управлению качеством профессионального образования»¹¹ (далее — Регламент).

Теперь рассмотрим Регламент по основным пунктам.

Требования данного Регламента основываются на следующих нормативно-правовых и нормативных документах.

1. Конституция РФ (принята всенародным голосованием 12.12.1993).
2. Гражданский кодекс РФ (часть вторая, от 26.01.1996 № 14-ФЗ).
3. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании».
4. Федеральный закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском образовании».
5. Закон РФ от 07.02.1992 № 2300-1 «О защите прав потребителей».
6. Федеральный закон от 27.12.2002 № 184-ФЗ «О техническом регулировании».
7. Федеральный закон от 29.07.2004 № 98-ФЗ «О коммерческой тайне».
8. Федеральный закон от 01.12.2007 № 307-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации с целью предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и

реализации государственной политики в области профессионального образования».

9. ГОСТ 30335—95/ГОСТ Р 50646—94 «Услуги населению. Термины и определения».

10. ГОСТ Р ИСО 9000—2001 «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь».

11. ГОСТ Р ИСО 9001—2001 «Системы менеджмента качества. Требования».

12. ГОСТ Р ИСО 10011 «Руководящие указания по проверке систем качества» (ч. 1—3).

13. ГОСТ Р 52614.2—2006 «Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001—2001 в сфере образования».

14. ГОСТ Р ИСО/ТО 10017—2005 «Статистические методы. Руководство по применению в соответствии с ГОСТ Р ИСО 9001».

15. «Положение об аккредитации органов по сертификации и испытательных лабораторий (центров), выполняющих работы по подтверждению соответствия» (утверждено Постановлением Правительства РФ от 24.02.2009 № 163 «Об аккредитации органов по сертификации и испытательных лабораторий (центров), выполняющих работы по подтверждению соответствия»).

Проверка проводится по заявке либо Департамента образования города Москвы, либо руководства самого образовательного учреждения среднего профессионального образования.

Проверка проводится в три этапа.

Первый этап. Проверяющая организация заключает с Заказчиком договор о возмездном оказании услуг, готовит план проверки, назначает эксперта-аудитора или группу таких экспертов (далее — Проверяющий), согласовывает указанный план с Заказчиком и руководством Проверяемой организации.

Проверяющий проводит предварительное совещание с руководством Проверяемой организации, в ходе которого согласовывается план проверки, определяются контактные лица, сотрудники Проверяемой организации, с которыми будет работать Проверяющий, помещение для работы Проверяющего и оборудование, с которым он будет работать.

Второй этап. Он состоит из трех частей: работа с документами, наблюдения при проверке и проведение опросов.

Работа с документами включает в себя проверку документов Проверяемой организации, в частности на наличие в работе преподавателей методик, использование которых позволяет ориентировать слушателей Проверяемой организации на необходимость постоянного повышения собственного образовательного уровня и возможность переподготовки специалистов в случае необходимости прививать обучаемым навыки, необходимые для реализации указанных в этом пункте требований.

При этом описание таких методик составляется преподавателями в произвольной форме. Эти методики могут быть как разработаны преподавателями самостоятельно, так и заимствованы из методических разработок. Указанные документы должны отражать использование методик, при условии использования их преподавателями.

Процесс *наблюдений при проверке* проводится в отношении следующих аспектов деятельности Проверяемой организации.

1. Проведение лекций, семинаров, практических занятий и иных мероприятий (в т.ч. защита курсовых работ, факультативные занятия и пр.), проводимых Проверяемой организацией в рамках осуществления образовательной деятельности.

2. Проведение промежуточной и итоговой аттестации студентов, обучающихся в Проверяемой организации. Присутствие Проверяющего на итоговой государственной аттестации разрешается в соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации выпускников образовательных учреждений среднего профессионального образования в Российской Федерации (утверждено Постановлением Госкомвуза России от 27.12.1995 № 10), ч. IV, п. 18: «Сдача итоговых экзаменов и защита выпускных квалификационных работ (за исключением работ по закрытой тематике) проводятся на открытых заседаниях аттестационной комиссии с участием не менее двух третей ее состава».

Также в ходе наблюдения производится освидетельствование деятельности Проверяемой организации по следующим параметрам.

1. Внешний вид здания, в котором Проверяемая организация осуществляет образовательный процесс.

2. Внешний вид аудиторий, лабораторий, помещений для проведения практических занятий, спортивных сооружений и пр. Наличие (в случае необходимости) настенных стендов, своим содержанием раскрывающих различные аспекты преподаваемых в Проверяемой организации дисциплин.

3. Состояние технических средств (в т.ч. вычислительной техники и программного обеспечения), необходимых для освоения обучающимися Проверяемой организации профессиональных знаний и навыков в соответствии с избранной специальностью.

В этом пункте рассматриваются также такие параметры, как дата приобретения и частота обновления указанных технических средств, обеспечение безопасности работающих на указанных технических средствах, соответствие таких средств эргономическим характеристикам.

4. Состояние и использование библиотечного фонда, наличие и количество литературы, позволяющей обучающимся Проверяемой организации самостоятельно осваивать дисциплины, обозначенные в учебном плане индексами СД и ДС (в соответствии с государственным образовательным стандартом), частота использования такой литературы, выраженное в такой литературе разнообразие точек зрения на решение проблем, возникающих в ходе работы выпускников Проверяемой организации по избранной специальности.

В этом пункте также рассматриваются такие параметры, как частота обновления указанных позиций, периодичность использования литературы (без учета выдачи учебной литературы при переводе обучающихся на следующий курс обучения), наличие работ педагогических работников Проверяемой организации и их количество.

5. Наличие клубов по интересам, кружков, иных форм организации обучающихся Проверяемой организации в свободное от обучения время, различные аспекты их деятельности.

6. Вопросы пропаганды здорового образа жизни и профилактики асоциального поведения обучающихся Проверяемой организации.

В этом пункте рассматриваются такие аспекты, как наличие наглядной агитации по соответствующей тематике, взаимодействие с местными органами внутренних дел и здравоохранения (чтение лекций, тематические собрания и пр.), деятельность Проверяемой организации по проведению мероприятий по оздоровлению обучающихся и педагогических работников (кроме регулярных медицинских осмотров и диспансеризаций работников Проверяемой организации).

Основная мотивация к *проведению опросов* — установление Проверяющим различий между данными, полученными в ходе работы с документами, и сведениями, появившимися в ходе проведения Проверяющим наблюдений.

Также опросы проводятся с целью выявления склонностей обучающихся, их заинтересованности в овладении избранной специальностью и мотивации к обучению в Проверяемой организации.

Вся деятельность Проверяющего в ходе второго этапа проверки подлежит документированию, в том числе с использованием аудио- и видеозаписи.

На *третьем этапе* проверки, т.е. по ее окончании, Проверяющий составляет отчет по заранее установленной форме и представляет его руководству Проверяемой организации, а также Заказчику. Составляется Акт о проделанной работе, который передается Заказчику. В отчете излагаются результаты проверки и предварительное мнение Проверяющего о возможности включения Проверяемой организации в систему добровольной сертификации.

На основании представленных документов, в том числе отчета о результатах проверки, Проверяющая организация делает вывод о возможности включения Проверяемой организации в систему добровольной сертификации. Период рассмотрения указанных документов составляет 15 (пятнадцать) рабочих дней, считая с рабочего дня, следующего за днем окончания проверки. По истечении указанного срока Проверяющая организация извещает Проверяемую организацию о возможности включения ее в систему добровольной сертификации.

В случае если мнение Проверяющего не устраивает руководство Проверяемой организации, последнее может подать апелляцию Проверяющей организации. В апелляции указывается причина (причины) несогласия руководства Проверяемой организации с мнением Проверяющего, при этом указанная причина (причины) аргументируются с привлечением документов.

Также в этом случае руководство Проверяемой организации извещает Заказчика (если оно само не является Заказчиком) о несогласии с решением Проверяющего и подаче апелляции.

Апелляция руководства Проверяемой организации рассматривается Проверяющей организацией в течение 30 (тридцати) рабочих дней с момента поступления апелляции в Проверяющую организацию. Результат рассмотрения апелляции Проверяющая организация доводит до сведения руководства Проверяемой организации, а также Заказчика (в случае, если они не являются одним и тем же лицом).

В процедуру рассмотрения апелляции может входить дополнительная проверка Проверяемой организации.

Если в ходе рассмотрения апелляции были выявлены какие-либо факторы в деятельности руководства Проверяемой организации по обеспечению качества профессионального образования, рассмотрение которых в процессе проверки не было отражено в документации Проверяющего, и при этом учет таких факторов может изменить решение о включении Проверяемой организации в систему добровольной сертификации, то дополнительная проверка проводится за счет Проверяющей организации.

В ином случае Проверяемая организация оплачивает проведение проверки самостоятельно.

Примечания:

1. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р ИСО 9000—2001. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. Принят и введен в действие постановлением Госстандарта России от 15.08.2001 № 332-ст. Введен в действие с 31.08.2001 (далее — ГОСТ Р ИСО 9000—2001).

2. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52614.2—2006. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001—2001 в сфере образования. Утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию

и метрологии от 15.12.2006 № 309-ст. Введен в действие с 01.06.2007.

3. Например: «Она [система менеджмента качества. — *А.М.*] дает уверенность самой организации и потребителям в ее способности поставлять *продукцию* [выделено автором. — *А.М.*], полностью соответствующую требованиям». Цит. по: ГОСТ Р ИСО 9000—2001, раздел 2 «Основные положения систем менеджмента качества», подраздел 2.1. «Обоснование необходимости систем менеджмента качества».

4. Общероссийский классификатор услуг населению ОК 002—93 (ОКУН) (утв. Постановлением Госстандарта РФ от 28.06.1993 № 163) (в ред. от 01.07.2003). Введен 01.01.1994 (далее — ОКУН).

5. «Классификатор включает следующие группы: <...> 11. Услуги в системе образования». Цит. по: ОКУН. Введение.

6. ГОСТ 30335—95/ГОСТ Р 50646—94. Межгосударственный стандарт. Услуги населению. Термины и определения (далее по тексту — ГОСТ Р 50646—94...). Введен в действие постановлением Госстандарта РФ от 12.03.1996 № 164. М.: ИПК изд-ва стандартов, 1996.

7. ГОСТ Р 50646—94... № 1.

8. ГОСТ Р 50646—94... Примечание к № 1.

9. ГОСТ Р 50646—94... Примечание к № 3.

10. Комментарий к ГК РФ. С. 344.

11. Обоснования для расшифровки определений «качество образования (вне зависимости от образовательных программ)», «качество профессионального образования», «обеспечение качества профессионального образования», указанных в Регламенте, представлены в статье автора «Некоторые аспекты необходимости нормативно-правового регулирования качества профессионального образования», опубликованной в ежемесячном журнале «Образовательная политика» (2008. № 11).

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*О.А. Захарова, руководитель
Центра дистанционного обучения ДГТУ,
канд. пед. наук*

Развитие цивилизации третьего тысячелетия определяется переходом от индустриального общества к обществу знаний. По данным зарубежных экспертов, в ближайшее время минимальным уровнем образования, необходимым для выживания человечества, станет всеобщее высшее образование. Объем знаний, необходимых для современных специалистов, в настоящее время удваивается каждые три-четыре года, в то время как в первой половине XX в. период обновления составлял десятки лет. По этой причине во всем мире остро встает вопрос модернизации образовательных систем и технологий обучения.

Анализ и обобщение педагогической литературы позволяет выделить основные тенденции развития профессионального образования:

- ❖ реализация учебного процесса на основе гуманизации и императива общечеловеческих ценностей;
- ❖ реализация возможностей информационных и коммуникационных технологий для развития профессионального потенциала обучаемых;
- ❖ выведение профессиональных компетенций специалистов в качестве товара на рынок труда;
- ❖ возрастание роли самообразования и повышения квалификации на основе информационно-коммуникационных технологий;
- ❖ интеграция национальных образовательных систем, создание единого мирового образовательного пространства [1].

Решением этих задач может стать более широкое использование дистанционного обучения в образовании

[2; 4]. Современные компьютерные телекоммуникации, применяемые при дистанционном обучении, обеспечивают передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения. Мультимедийная учебная среда повышает степень вовлеченности студентов в учебный процесс. Интерактивные возможности электронных учебников позволяют выстраивать систему обратной связи и оперативной информационной поддержки, слабо обеспеченной при традиционных формах обучения. Разумеется, эти технологии не лишены и недостатков. К отрицательным сторонам дистанционного обучения относятся отсутствие непосредственного общения между субъектами обучения, необходимость технической оснащенности, доступности программных продуктов и жесткой самодисциплины обучающегося при работе с информацией [3].

Принятие концепции внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс колледжа или вуза приводит к проблеме приобретения и разработки комплексной информационно-образовательной среды, или LMS (Learning Management System). Созданная среда должна поддерживать доставку учебных материалов, контроль знаний и умений в форме тестирования и опроса, автоматизацию работы преподавателя, а также обеспечивать виртуальное общение между обучаемыми и преподавателями.

Сегодня в российских университетах использование программных комплексов поддержки дистанционного обучения имеет три основных тенденции:

- 1) адаптация и продвижение коммерческих проектов LMS;
- 2) разработка университетских или корпоративных образовательных порталов на основе сайтов, а также систем мониторинга качества образовательного процесса;
- 3) использование открытых систем поддержки дистанционного обучения, самой современной из которых сегодня является инструментальная среда Moodle, и их программной адаптации к образовательным технологиям конкретного учебного заведения.

Вместе с тем каждая новая версия обучающих систем имеет своих сторонников и противников. При этом многие технические университеты сегодня полностью отказались от собственных разработок в области инструментальных средств дистанционного обучения, приобретая коммерческие разработки или адаптируя к образовательным технологиям программное обеспечение с открытым кодом. В этом плане инструментальная среда Moodle (модулярная объектно ориентированная динамическая обучающая среда) позволяет создавать курсы и веб-сайты в сети Интернет. Это программное обеспечение распространяется бесплатно, с так называемым открытым кодом под лицензией GNU Public License, что позволяет настроить ее под особенности конкретного образовательного проекта. Кроме того, система Moodle поддерживает различные типы информационных ресурсов, позволяющих включать в содержание учебных курсов все типы цифровой информации.

Для понимания всей сложности ситуации, связанной с внедрением данной системы в образование, можно провести историческую аналогию. В России ситуация с внедрением технологий LMS напоминает историю внедрения операционных систем разных концепций в 80-х гг. прошлого века и борьбы между системами интеллектуальными, но сложными в обращении и системами более доступными среднему пользователю, но громоздкими и менее защищенными. Несомненно, каждому российскому учебному заведению предстоит сделать свой выбор развития и внедрения дистанционных и инновационных технологий.

В Донском государственном техническом университете многие проблемы уже решены или решаются, имеется достаточный кадровый потенциал как для разработки собственной системы автоматизации образовательного процесса, так и для адаптации открытой системы Moodle к конкретному учебному процессу. Для этих целей в университете был создан центр дистанционного обучения (ЦДО), деятельность которого основана на «Концепции создания и развития системы дистанционного обучения в ДГТУ».

В соответствии со спецификой университета и сложившейся практикой можно выделить ряд основных направлений по применению дистанционных технологий:

- 1) повышение технологической вооруженности и информационного обеспечения заочного обучения;
- 2) информационная и компьютерная поддержка дневной и сокращенной форм обучения;
- 3) обучение преподавателей университета и филиалов новым компетенциям, связанным с использованием информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе ДГТУ;
- 4) обучение преподавателей ЮФО по программам, утвержденным Министерством образования и науки РФ по направлению дистанционного обучения;
- 5) руководство дипломным проектированием по разработке и внедрению новых систем поддержки обучения и защиты информации и др.

Для внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс ДГТУ в ЦДО разработана система СКИФ (система комплексная, информационная, формирующая), состоящая из связанных общим управлением подсистем. Интерфейсным модулем системы служит сайт ЦДО ДГТУ (<http://de.dstu.edu.ru>), в структуре которого представлены методические разработки преподавателей всех факультетов университета, а также инструментальные средства реализации таких элементов дистанционного обучения, как «Форум», «Гостевая книга», «Цифровая галерея» и др. Система СКИФ представляет собой сложный программно-технический комплекс, имеющий модульную структуру и возможность подключения новых подсистем, разработанных на общей инструментальной платформе, для внедрения в образовательную практику ДГТУ.

В настоящее время в комплексе СКИФ можно выделить основные подсистемы, обеспечивающие его успешное функционирование (рис.).

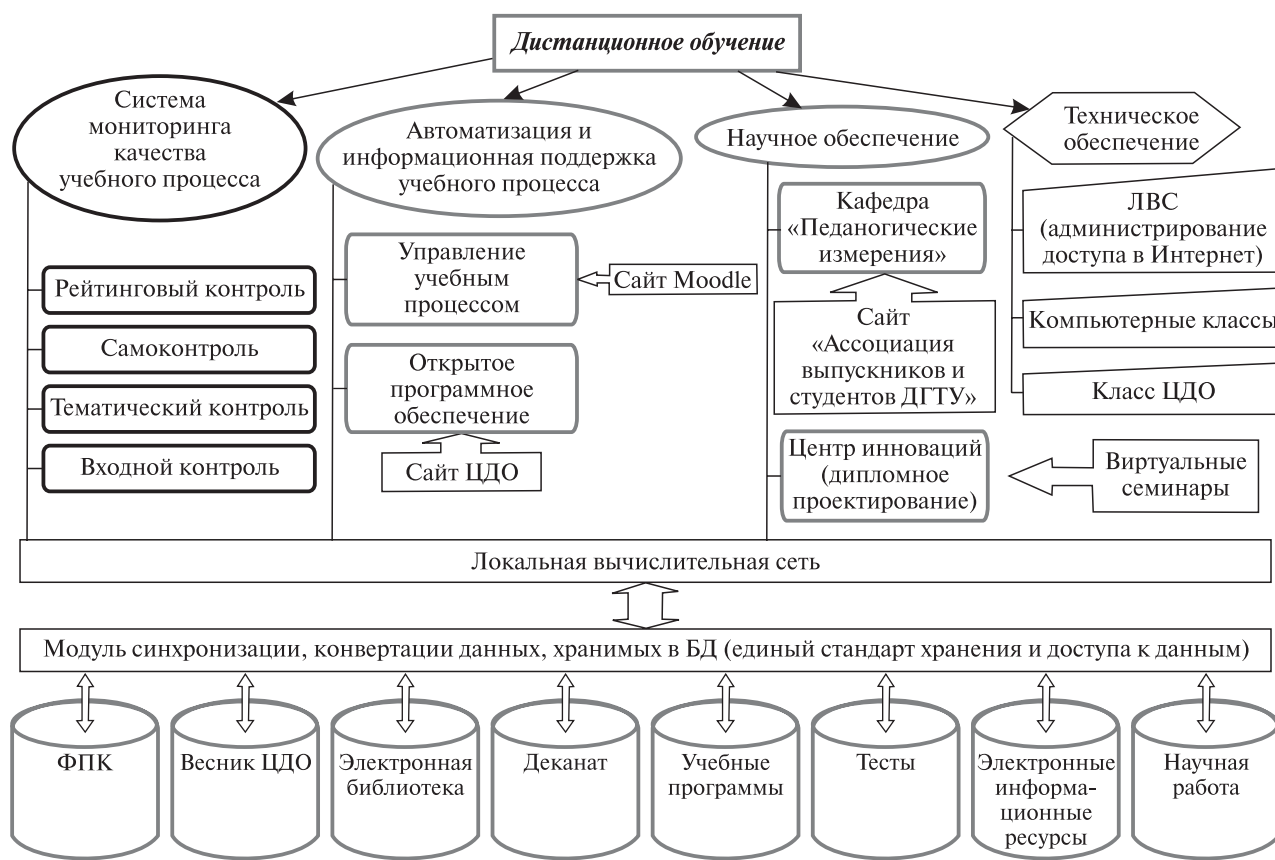


Рис. Структурная схема модели дистанционного обучения в ДГТУ

Подсистема информационного обеспечения. Предназначена для формирования информационно-образовательной среды и предоставления прав доступа обучаемым ко всем электронным ресурсам сайта – лекционным курсам, компьютерным практикумам, методическим указаниям, образцам выполнения курсовых работ, виртуальным лабораторным работам, электронным учебникам и т.д. Под информационно-образовательной средой дистанционного обучения понимается совокупность учебных материалов, средств их разработки, хранения, передачи и доступа к ним в образовательном процессе.

Подсистема технического обеспечения. Представляет собой серверы, рабочие станции, объединенные в локальную сеть и укомплектованные в соответствии с требованиями к обеспечению технологий дистанционного обучения.

Подсистема программного обеспечения. Представляет собой совокупность алгоритмов и программ, разработанных для внедрения информационной системы СКИФ, в том числе программа дистанционного управления локальной сетью.

Подсистема мониторинга качества учебного процесса. Предназначена для отработки технологий дистанционного обучения в области контроля и самоконтроля знаний. Апробирована в учебном процессе ДГТУ при проведении рейтинговых и зачетных мероприятий.

Подсистема автоматизированной поддержки дистанционных технологий. Предназначена для разграничения

прав доступа пользователей и размещения информационных ресурсов.

Подсистема разработки электронных учебников. Реализована в виде набора макетов для построения электронных учебно-методических комплексов, включающих лекционные курсы, практикумы, наборы тестов для самоконтроля, методические пособия, руководства по выполнению курсовых работ и виртуальные семинары преподавателей.

Подсистема защиты информации и безопасности. Обеспечивает защиту баз данных сайта от несанкционированного доступа. Для взаимодействия пользователя с программными средствами системы разработан интерфейс пользователя, который обеспечивает доступ к информационно-образовательным ресурсам различным категориям пользователей.

Доступ определенных категорий пользователей к тем или иным ресурсам системы регламентируется специально вводимыми средствами защиты информации и системой паролей.

Подсистема внедрения научных и методических разработок. Предназначена для внедрения элементов дистанционных технологий в образовательный процесс ДГТУ. Включает в себя комплекс организационных мероприятий, учебно-методических и технических средств обучения, контроля и самоконтроля знаний. Исходя из сложившихся условий, в 2006 г. в учебный процесс внедрены:

- ❖ рейтинговый контроль с использованием системы «ЦДО-Тест» для студентов специальности «Реклама» по дисциплине «Информационные технологии в рекламе»;
- ❖ система самоконтроля знаний по дисциплине «Информатика» для студентов технических специальностей с использованием тестовых заданий, размещенных на сайте ЦДО;
- ❖ учебно-методический комплекс по дисциплине «Информационные технологии в рекламе», зарегистрированный Отраслевым фондом алгоритмов и программ (ОФАП) и размещенный на сайте ЦДО. Комплекс включает электронный лекционный курс, компьютерный практикум, электронное методическое руководство по выполнению курсовой работы, образцы выполненной курсовой работы, вопросы для самоконтроля;
- ❖ электронный практикум для подготовки к междисциплинарному экзамену по специальности «Реклама».

Вторым направлением развития системы дистанционного обучения в ДГТУ стала адаптация системы Moodle и разработка специализированного программного обеспечения, включающего веб-сервер, обслуживающий сервер управления базами данных, а также систему безопасности и разграничения прав доступа для различных категорий пользователей: администратора, преподавателя, обучаемых, модератора форума и др.

В качестве интерфейса используется сайт (<http://moodle.dstu.edu.ru>) с традиционным системным дизайном.

На сайте ЦДО-Moodle размещен ряд учебно-методических комплексов по специальности «Реклама», которые включают в себя различные элементы системы дистанционного обучения: уроки, тесты, форумы, чаты, новости. Внесение изменений в курс возможно в режиме редактирования курса под профилем «учитель», «создатель курса» и «администратор».

Элемент курса «Урок» на сайте представляет собой пошаговое изучение учебного материала, разделенного на дидактические единицы, в конце каждой из которых даются контрольные вопросы на проверку усвоения материала. По результатам контроля преподаватель или переводит обучаемого на следующий уровень изучения материала, или возвращает к изучению предыдущего. Оценивание работ также может проводиться в автоматизированном режиме, для чего преподавателю необходимо задать параметры оценки. В результате каждый обучающийся получает общую оценку.

Обучение в сотрудничестве с использованием компьютерных технологий обеспечивает повышение мотивации у многих обучающихся: их привлекает общая виртуальная среда, поддерживаемая в ДГТУ, которая обеспечивает информационную поддержку и автоматизацию процесса обучения.

Внедрение системы Moodle в учебный процесс позволяет строить индивидуальные траектории обучения для студентов, а также разрабатывать, внедрять и применять систему кредитов в многоуровневом обра-

зовании. В открытой среде возможна разная скорость прохождения учебного курса в зависимости от субъективных предпочтений и временных ресурсов обучаемых. И наконец, важным условием развития системы ДО в ДГТУ является расширенное использование интеграционных возможностей.

Сегодня сосредоточить в каждом учебном заведении все мировые информационные ресурсы, накопленные человечеством в научном и образовательном пространстве, не имеет смысла. В современных условиях дистанционные технологии становятся неотъемлемой, конкурентоспособной частью образовательного пространства, требующего непрерывного совершенствования.

Кроме того, центр дистанционного обучения в университете играет роль связующего звена между преподавателями и студентами при разработке информационных ресурсов. Не последним аргументом в такой идеологии является возможность предоставить будущим специалистам в области информационных технологий технологический полигон для реализации собственных проектов. В подавляющем большинстве разработчиками системы поддержки обучения являются именно студенты и вчерашние выпускники университета.

Таким образом, развитие дистанционного обучения, неразрывно связанное с прогрессом информационных и коммуникационных технологий, является прямым следствием возникновения новых образовательных потребностей общества и требований к профессиональным компетенциям выпускников. Сегодня в развитых странах мира огромные средства затрачиваются на технологическое развитие образовательной среды в университетах, так как усвоение знаний студентами с помощью новых технологий происходит на 40–60% быстрее, чем при традиционных технологиях обучения, и самое главное – это прививает навыки самообучения в профессиональной деятельности.

В то же время система дистанционного обучения призвана не подменять, а дополнять традиционное образование, создавать возможность любому человеку изучать интересующие его науки и технологии, следуя при выборе индивидуальной траектории обучения собственным ценностно-смысловым установкам [5].

Опыт ДГТУ по комплексному использованию интернет-технологий может быть полезен для формирования концепции и выбора направления развития системы профессионального обучения региональных колледжей и вузов.

Литература

1. Роберт И.В., Панюкова С.В. и др. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: Дрофа, 2008.
2. Моисеева М.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Нежурина М.И. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна. М.: Изд. дом «Камерон», 2004.
3. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. М.: Изд. центр «Академия», 2007.

4. *Болотов В.А., Ефремова Н.Ф.* Системы оценки качества образования: учеб. пособие. М.: Унив. кн.: Логос, 2007.

5. *Андреев А.А., Троян Г.М.* Основы интернет-обучения. М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики, информатики и права, 2003.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

А.П. Чебаков

*(Находкинский социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Альбатрос»)*

Модернизация российского образования и стремление России интегрироваться в европейское сообщество определяют необходимость переориентации оценки результатов образования с понятий «образованность», «подготовленность» на понятия «компетенция», «компетентность». В этих условиях значительно возрастает роль компетентностного подхода к подготовке специалистов, работающих с детьми.

Российское общество нуждается в поисках путей экономического, политического и культурно-духовного развития, которые невозможны без эффективных систем образования и социальной защиты детей. Потребность в высококвалифицированных и компетентных педагогах возрастает, потому что социум рождает множество социальных проблем, в первую очередь деструктивно сказывающихся на самой незащищенной части общества – детях.

Для решения проблем социальной защиты детства с начала 1990-х гг. в России происходит становление детских социозащитных учреждений. В настоящее время законодательство относит к таким учреждениям социальные приюты для детей, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, социально-реабилитационные центры для детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями, центры социальной адаптации несовершеннолетних и молодежи, территориальные центры социальной помощи семье и детям [1].

Деятельность социозащитных учреждений для несовершеннолетних в настоящее время регулируется более чем 70 нормативными актами и нормативно-методическими установками, принятыми на международном и федеральном уровнях, множеством разработанных в рамках федеральных целевых программ и подпрограмм методических указаний и рекомендаций [2], что требует от педагогического персонала специальных компетенций для самостоятельного применения этих разработок на практике. Вместе с тем значительные и быстрые изменения в образовании ведут к возникновению объективных проблем, связанных с социально-педагогической реабилитацией детей и подростков в условиях социозащитных учреждений, требующих для их решения специальных компетенций педагогов, а также оперативных действий по решению профессиональных задач в процессе реали-

зации индивидуальных и групповых программ реабилитации детей.

Выполнение миссии социозащитного учреждения, качество социально-педагогической услуги во многом зависит от того, насколько сформированы у педагогов специальные компетенции, позволяющие им самостоятельно принимать решения в неординарно-сложных условиях их деятельности. Выполнению обозначенных задач может способствовать специально организованная система методической работы по формированию компетенций у педагогов социозащитного учреждения.

В числе важнейших направлений деятельности, нуждающихся в концентрации усилий, является работа с педагогическими кадрами. На настоящем этапе возникла необходимость в качественно иной подготовке педагога детских социозащитных учреждений, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных профессиональных проблем.

Проведенный нами обзор специальной литературы показал, что исследования ведутся в различных направлениях: формирование компетентности будущего педагога (*В.Н. Введенский*), изучение содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя в нашей стране (*Л.М. Абдулина, Э.Ш. Абдюшев, В.А. Антипова, Е.В. Бережнова, З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, Ю.К. Янковский*) и за рубежом (*Е.Д. Вознесенская, Б.Л. Вульфсон, Н.И. Костина, Л.В. Кузнецова, М.С. Сунцова, Ю.Е. Штейнсапир*), оценка профессионально-педагогического мастерства преподавателя высшей квалификации (*Н. Асеев, Н. Дудкина, Л. Куприянова, А. Федоров*). Концептуальные идеи компетентностного подхода в системе педагогического образования представлены авторским коллективом Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (*И.С. Батракова, Е.С. Заир-Бек, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина* и др.).

Многие педагоги-ученые (*И.В. Гервальд, А.Д. Абашина, А.А. Кулешов, Г.И. Окань, В.А. Дегтярев, О.В. Симен-Северская, Д.Р. Шарифулина* и др.) рассматривают процесс подготовки будущих социальных работников и педагогов в условиях учебных заведений. Другие авторы (*О.В. Андрияшина, Н.П. Цырикова, З.А. Федосеева, А.В. Арнаут* и др.) исследуют проблему формирования

компетентности педагогов в процессе деятельности. Цели работ этих ученых в основном направлены на выяснение условий, факторов, критериев педагогического мастерства, разработку путей его совершенствования. Рассматривая структуру содержания и функциональные особенности социальной работы как вида профессиональной деятельности многие авторы (*В.Г. Бочарова, Н.С. Данакин, Л.Д. Демина, И.А. Зимняя, И.М. Лавренко, А.И. Ляшенко, П.Д. Павленок, А.С. Сорвина, Л.В. Топчий, Е.И. Холостова* и др.) отмечают большой набор функционально-ролевых обязанностей.

* * *

Основные функции социозащитного учреждения, качество социально-педагогической услуги во многом зависят от того, насколько сформированы у педагогов специальные компетенции, т.е. от овладения ими собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне и способности проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие [5].

Принятые на уровне правительства рекомендации по организации деятельности специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, требуют от педагогов умений диагностировать социально-педагогические проблемы ребенка и разрабатывать индивидуальные и групповые программы реабилитации, умения осуществлять контроль за ходом реализации программ и вносить в них своевременные коррективы [3].

Педагогу социозащитного учреждения необходимы следующие умения: оздоравливать, а подчас и восстанавливать разрушенные семейные и межличностные отношения несовершеннолетнего, включать ребенка в разнообразные виды деятельности, учитывая его возрастные и физиологические способности, оценивать ход осуществления программы социально-педагогической реабилитации. Педагог детского социозащитного учреждения должен уметь разобраться в ситуации, сложившейся с ребенком, а для этого он должен владеть специальными компетенциями. Необходимо сказать также и о том, что существующая нормативно-правовая база предъявляет довольно высокие требования к педагогам детских социозащитных учреждений.

При таких обстоятельствах возникает необходимость постановки вопроса об интегрированном социально-лично-поведенческом феномене как результате формирования его в совокупности мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих. В профессиональной деятельности педагога детского социозащитного учреждения специальные компетенции играют ведущую роль. Сформированность специальных компетенций отражает готовность педагога «самостоятельно выполнять конкретные виды деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и *оценивать результаты своего труда*, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности» [6].

В этом отношении наиболее точно суть понятия «специальные компетенции» отражает *Э.Ф. Зеер*: «Специальная компетенция — это подготовленность к само-

стоятельному выполнению профессиональных действий, оценке своего труда» [6]. *Т.А. Корчак* приводит такое определение специальных компетенций: «Способность проектировать свое профессиональное развитие» [7].

Именно специальные компетенции педагогов социозащитных учреждений и пути их формирования в процессе методической работы заслуживают отдельного исследования, так как специфика подобных учреждений в условиях круглосуточного пребывания детей предполагает большую часть рабочего времени педагога в самостоятельной работе с ребенком и его проблемой, требует проявления специальных компетенций постоянно, ежедневно. Педагог социозащитного центра очень значим для несовершеннолетнего, ведь в максимально сжатые сроки он обязан выполнить социальный заказ общества, направленный на профилактику безнадзорности и социальную реабилитацию, качественно оказать социально-педагогическую услугу. Однако проведенный анализ пилотных социопсихологических опросов педагогических кадров социозащитных учреждений Приморского края, проведенный автором исследования (2006–2007 гг.), выявил следующие проблемные области в подготовке специалистов этой сферы.

1. Отсутствие специальной подготовки педагогов (большинство — 87%) опрошенных отметили, что в своей работе они вынуждены опираться на опыт, интуицию из-за недостатка специальных знаний.

2. Высокий уровень мотивации к учебе и повышению собственной профессиональной квалификации, который не подкреплен реальными экономическими, социальными возможностями (85% опрошенных ответили, что с радостью и удовлетворением прошли бы курс профессионального переобучения, но «негде, некогда и не имеют финансовых средств на него»).

3. Мотивация к выбору профессиональной деятельности педагога детского социозащитного учреждения зачастую носит случайный характер («нет возможности устроиться на другую работу», «у меня нет должного образования, но с работой я справляюсь»).

4. Более всего действующие работники детских социозащитных учреждений нуждаются в знаниях, ориентированных на практику (наиболее существенными, судя по ответам, является восполнение пробелов в знаниях, связанных с «правовым консультированием клиентов», «навыками работы в команде», «освоением психологических основ коммуникации с несовершеннолетними, членами их семей и коллегами», «овладением навыками профилактики синдрома эмоционального выгорания»).

Следовательно, работники детских социозащитных учреждений испытывают недостаток в знаниях и умениях специального характера, которые, по мнению автора, возможно формировать в системе методической работы учреждения.

Как указывает *С.А. Пятаева*, «изучение личностных и профессиональных качеств педагогов свидетельствует о наличии проблем несформированности специальных компетенций: негибкость поведения, недостаточный уровень самоуважения, самопрития, низкое развитие

познавательных интересов, креативности... неспособность работать в режиме профессионального саморазвития» [8]. И.В. Холоднова справедливо адресует претензии системе обучения и повышения квалификации педагогических кадров: «Сложившаяся система педагогического образования тиражирует авторитарность, рецептурность, стереотипы, лишаящие педагогическую деятельность духовно-нравственных оснований» [9].

Тенденции отчуждения педагогов от ценностных свойств профессии увеличиваются, так как безынициативная система повышения квалификации педагогических кадров утрачивает свою эффективность. Воспитателю, педагогу-специалисту в детском социозащитном учреждении по-прежнему отводится роль «исполнителя социального заказа» [8] или «инструмента для внедрения новых программ и педагогических технологий» [9]. И.В. Холодной выявлена и прямая зависимость между уровнем организационно-методических затруднений и возникновением профессионально-педагогических деформаций, таких, как авторитаризм, педагогическая индифферентность, агрессивность.

Проведенное в 2006–2008 гг. исследование на базе СРЦН «Альбатрос» в г. Находке Приморского края и в отделении для безнадзорных и беспризорных несовершеннолетних в п. Врангель Приморского края показало, что большинство педагогов считает сложными вопросы самодиагностики профессионального развития, эмоциональной эмпатии, вопросы психолого-педагогического воздействия при нарушениях норм поведения со стороны клиентов (крайние формы и высокие уровни агрессии, ненормативная лексика, сленг, молодежный цинизм, нарушение этических норм), вопросы организации пространства коммуникации, проблему убежденности ребенка в способности педагога оказать ему помощь, отмечают недостаточную сформированность фамилистической компетенции. Часть педагогов испытывает трудности в реализации диагностических, прогностических, предупредительно-профилактических, социально-терапевтических функций.

Для педагогов наиболее значимым оказалось развитие следующих качеств: умения и навыки работы в команде специалистов; умения организации коммуникативного пространства, включающие умения быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения с клиентами и членами их семей, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации и индивидуальных особенностей клиентов, умение управлять своим психическим состоянием, способность к педагогической импровизации и экспромту; способность к прогнозу последствий своих действий; владение навыками психогигиены, самореабилитации. Большинство педагогов убеждено в необходимости систематической целенаправленной работы по формированию у них специальных компетенций, так как считают, что низкое качество социально-педагогической услуги и недостаточная результативность их деятельности объясняется тем, что они не обладают специальными компетенциями, 10% считают, что это зависит от уровня оплаты труда, а 5% полагают, что ошиблись в выборе места работы и подбирают для себя другую сферу деятельности.

Педагоги детских социозащитных учреждений в первую очередь делают акцент на педагогической деятельности, поэтому для них актуальны традиционные методы воспитания и воспитательной работы: убеждение, разъяснение, совет, опора на положительный пример, использование общественного мнения и прогрессивных традиций социума, этноса, педагогического стимулирования активности личности, использование таких инструментов воспитания, как труд, спорт, игра, консультирование, педагогический консилиум, методы и формы организационно-педагогической деятельности. Однако в условиях социальной работы от педагогов требуется интеграция этих знаний и умений в процесс социальной реабилитации.

При проведении анкетирования в рамках пилотных исследований в ряде социально-реабилитационных центров и социальных приютов для несовершеннолетних Приморского края респонденты всех групп (администрация, рядовые педагоги) отмечают недостаточный уровень подготовленности педагогов к самостоятельным действиям по педагогической диагностике, осуществлению и контролю хода реализации групповых и индивидуальных программ в связи с несформированностью умений и навыков работы в команде специалистов, отсутствием навыков психогигиены и самореабилитации; недостаточное умение выстраивать индивидуальную систему социально-педагогической реабилитационной деятельности, невысокую активность в реализации принципов педагогической поддержки несовершеннолетнего; превалирование эмпирического подхода к социально-реабилитационному процессу; слабые способности к организации коммуникационного пространства; низкий уровень эмпатии в процессе социально-педагогической коррекции и недостаточное владение рефлексивными методиками в оценке результатов своего труда. Отмечается смещение в курсовой подготовке на социальные проблемы, отсутствие четкой самоорганизации, опережающий крен в область психологии.

Как видно из проведенного выше анализа, качество педагогических кадров не в полной мере соответствует требованиям к оказанию социально-педагогических услуг. Проблема педагогических кадров в детских социозащитных учреждениях решается в основном за счет привлечения педагогов общеобразовательных, реже специальных (коррекционных) школ и воспитателей дошкольных образовательных учреждений, производственников (инструкторы по труду, дежурные по режиму и т.п.).

Профессиональные навыки названных специалистов существенно отличаются от тех, что необходимы при социальной работе с несовершеннолетними: учитель (воспитатель ДООУ) осуществляет развитие и воспитание ребенка, передавая знания и социокультурный опыт, педагоги-специалисты детских социозащитных учреждений осуществляют социализацию ребенка, его интеграцию в общество. Следовательно, педагог-специалист детского социозащитного учреждения — это педагог широкого профиля, владеющий основами юридических, медицинских и психологических знаний, компетентный в вопросах сбора и анализа информации о личности, диагностики микросреды, прогноза развития и социа-

лизации ребенка, профилактики и социально-педагогической терапии, педагогической поддержки, владеющий умением в этически допустимой форме выйти на контакт с ребенком и его семьей, не дожидаясь активного обращения ребенка. Именно этим обусловлена необходимость прохождения переподготовки кадров, а не просто повышения квалификации, но осуществить это бывает практически весьма затруднительно в силу объективных экономических и организационных проблем, в связи с чем задачу переподготовки кадров, на наш взгляд, необходимо решать путем формирования специальных компетенций в рамках инновационной организации методической работы в социозащитном учреждении.

Педагогические работники центров и приютов (85% опрошенных) подчеркивают актуальность решения проблемы формирования специальных компетенций для удовлетворения возросших требований к эффективности социально-реабилитационного процесса в целом и к качеству социально-педагогических услуг в условиях социальной работы с несовершеннолетними и понимают всю необходимость целенаправленной методической работы по формированию специальных компетенций педагогов в таких учреждениях.

Любая услуга в обществе имеет критерии качества, может или должна быть оценена, измерена, чтобы иметь спрос и право конкурировать на рынке услуг. Повышение эффективности социального обслуживания детей напрямую связано с повышением уровня квалификации педагогов [4]. Следовательно, актуален вопрос методического сопровождения и обеспечения реабилитационного процесса в условиях социозащитного учреждения. В реальной практике социально-реабилитационных центров специальные компетенции как системное образование знаний, умений, навыков педагога в области качественного и эффективного сочетания методов и методики педагогической деятельности, а также формирование данных компетенций как фактора, подтверждающего готовность педагога целесообразно и самостоятельно действовать в соответствии с требованиями дела, не используются в полной мере.

В связи с этим обостряются основные *противоречия* между:

- ❖ несоответствием уровня профессионально-педагогической подготовленности современного педагога социозащитного учреждения, его личностного профессионального потенциала и постоянно меняющимся процессом реализации индивидуальных и групповых задач реабилитации детей в социозащитных учреждениях;
- ❖ ведущими мотивами и целями работы педагогов в социозащитных учреждениях и целями организаторов методической работы по формированию специальных компетенций педагогических работников;
- ❖ многоплановостью комплекса социально-педагогических услуг в детских социозащитных учрежде-

ниях и комплексом ролей, которые приходится выполнять педагогу в условиях социальной работы с несовершеннолетними – в качестве информатора, эксперта, воспитателя, советчика, собеседника, консультанта, защитника, вдохновителя и др.;

- ❖ несогласованностью содержания требований национальных стандартов социального обслуживания населения к качеству социально-педагогических услуг и системой организации методической работы в детских социозащитных учреждениях.

Таким образом, нами выявлена актуальность проблемы формирования специальных компетенций педагогов детских социозащитных учреждений в процессе методической работы в таком учреждении на социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом уровнях.

Литература

1. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних» // <http://ball.consultant.ru/>
2. Национальные стандарты РФ. ГОСТ 52495–2005 «Социальное обслуживание населения, термины и определение». «Контроль качества социальных услуг». ГОСТ 52497–2005 «Социальное обслуживание населения. Система качества учреждений социального обслуживания» // gost.ru/doc/
3. Постановление Министерства труда и социального развития Российской Федерации от 29.03.2002 № 25 «Об утверждении рекомендаций по организации деятельности специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» // <http://www.ralib.ru/>
4. О положении детей в Российской Федерации. Государственный доклад. М.: Пульс, 2008.
5. *Байдено В.И., Оскарссон Б.* Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста: науч.-метод. сб. М., 2002. С. 14–32.
6. *Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005.
7. *Корчак Т.А.* Организационно-педагогические условия повышения качества профессионального образования на основе компетентностного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005.
8. *Пятаева С.А.* Методическая поддержка профессионального саморазвития воспитателя дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2005.
9. *Холоднова И.В.* Организационно-педагогические условия преодоления профессиональных деформаций преподавателей средних специальных учебных заведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2007.

ПАТРИОТИЗМ И РЕЛИГИЯ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ГРАЖДАН

*Т.Е. Вежевич,
гл. специалист-эксперт
Министерства образования и науки
Республики Бурятия,
канд. пед. наук*

Закономерной реакцией современной педагогической науки и практики на кардинальные изменения в общественно-политической, культурной и экономической жизни россиян стал поиск путей повышения статуса воспитания в российском обществе и его теоретического осмысления в новых социокультурных условиях. В условиях реформирования и модернизации образования возросла необходимость выявления ресурсов, содержащих позитивные установки для успешного формирования духовно-нравственных и патриотических ценностей личности, но не вовлекавшихся ранее в процесс воспитания подрастающего поколения. Традиционно сложилось мнение, что воспитание — это дело школы, это забота профессионалов. Современные реалии подтверждают, что решение проблем воспитания невозможно без привлечения различных гражданских институтов, в том числе и религиозных.

Сегодня мы убеждаемся в том, что религия играет в жизни общества заметную, все усиливающуюся роль, и не учитывать этого влияния нельзя. Ситуация, складывающаяся в современном мире, подтверждает рост влияния религии в социальной и политической жизни общества и государства. Историческим фактом является то, что в социальном плане религии функционировали не только как репрессивные, регрессивные, реакционные, но и как освобождающие, оптимистичные, человеческие системы.

Русская православная церковь играла и играет важную роль в формировании у народа патриотических чувств и сознания, верности долгу и чести, готовности сражаться за свой народ, за Отечество. Православная вера во все времена подпитывала патриотизм россиян. Взаимодействие армии и Русской православной церкви имеет давние исторические корни. Для русского воина вера всегда была одним из главных элементов на пути к победе. Русские дружинники не случайно назывались «христолюбивым воинством». Известный публицист и философ *С.Н. Булгаков* писал: «Русское войско держалось двумя силами: железной дисциплиной, без которой не может существовать никакая армия, да верой». Определяя войну вообще как несомненное зло, церковь объявляет войны в защиту Отечества священными, а погибающих на полях сражений воинов — совершающими подвиг жертвенной любви. Православная церковь причисляла воинов, защитивших Родину ценой собственной жизни, к лику мучеников и святых. В мировой истории сохранились свидетельства жизни знаменитых духовных наставников, благословлявших русских воинов на ратные подвиги. Это преподобный *Сергий Радонежский*, святой Московский *Гермоген*.

Православная церковь всегда занимала особую позицию по отношению к воинскому долгу, служению Отечеству. Для православного человека отказ от воин-

ской службы по мотивам веры всегда был немислим. Русские священники не раз проявляли высочайший патриотизм в годы суровых испытаний. Церковные служители еще со времен *Ярослава Мудрого* шли на врага с хоругвями впереди русских воинов. В годы Первой мировой войны на фронтах было более 5000 священнослужителей, около 2000 из них получили различные награды и поощрения [6].

В 1941 г. Местоблюститель Патриаршего престола митрополит *Сергий* обратился к «пастырям и пасомым» с патриотическим посланием. Через четыре дня в Богоявленском соборе в Москве состоялся молебен о победе русского воинства. Во времена Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Патриарх всея Руси *Сергий* был удостоен четырех орденов Красного Знамени за свой вклад в победу над врагом [5, с. 252].

В 1943 г. в Госбанке СССР открыт специальный счет Русской православной церкви для сбора пожертвований на нужды обороны страны. Через год на нем насчитывалось около 150 млн руб. На деньги церкви построены танки для полка «Дмитрий Донской», самолеты для эскадрилий «За Родину» и «Александр Невский» [5, с. 13].

В настоящее время православная церковь ратует за духовно-нравственное воспитание, ведет большую миротворческую и благотворительную деятельность.

Одной из древних мировых религий является буддизм. Подобно христианству и исламу буддизм в своем распространении по земному шару решительно переступил государственные и этнические границы, став религией самых различных народов с совершенно разными культурными и религиозными традициями. Мало кто знает о том факте, что его основатель — мудрец Будда (индийский принц Сиддхартха Гаутама) еще в древности под именем царевича индийского *Иоасафа* причислен Русской православной церковью к лику святых.

История хранит и трагические страницы, когда в 30–40-е гг. прошлого столетия церковная организация и духовенство подверглись жесточайшим гонениям и репрессиям. С лица земли стирались православные храмы и буддийские дацаны, через муки ГУЛАГа прошли в величайшем смирении и православные пастыри, и буддийские ламы. В результате репрессивной политики против буддийской церкви и духовенства в Республике Бурятия не осталось ни одного действующего дацана. Все 47 дацанов и дуганов были разрушены, материальные ценности разграблены и сожжены, а тысячи высокообразованных лам заключены в лагеря и тюрьмы, часть расстреляна.

Во времена Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. буддисты, как и духовенство различных конфессий, принимали активное участие в патриоти-

ческом движении в защиту Отечества: оказание помощи Советской Армии, поддержка воинов в защите Отечества, сбор денежных средств в Фонд обороны, религиозная помощь семьям, потерявшим близких на фронтах войны. Но до 1950-х гг. патриотическая деятельность бурятского духовенства в годы войны сознательно замалчивалась, несмотря на то, что несколько десятков лам за вклад в Фонд обороны получили личные благодарности от И.В. Сталина [1].

Активная патриотическая деятельность буддистов в годы войны заставила правительство пересмотреть отношение к буддийской церкви и духовенству. В послевоенные годы политическая ситуация в стране кардинально меняется, наступает «религиозная оттепель», и постепенно происходит процесс реабилитации буддизма как религиозного института. Государственная политика в отношении церкви существенно меняется, но тем не менее положение буддийской церкви в атеистическом государстве оставалось полностью зависимым от государственной политики и коммунистической идеологии.

В 50–80-е гг. XX в. происходит процесс официализации деятельности буддийских лам дореволюционной формации под тотальным надзором государства, и лишь в период демократизации возрождение традиционного религиозного образования, создание правовых отношений между церковью и государством приобретают устойчивый характер. В настоящее время буддийская церковь является равноправным, влиятельным институтом общества.

Меняется время, меняются люди. Неотъемлемым условием модернизации современного общества и образования являются новые подходы к воспитанию детей и молодежи, которые должны стать органичными составляющими педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития.

Уникальной по своей сути является ситуация в Бурятии, где сошлись и тесно взаимодействуют мировые религии – христианство (православие) и буддизм. Религии стали одной из консолидирующих сил общества, залогом стабильности региона, где одной дружной семьей проживает свыше 110 наций и народностей, исповедующих христианство, ислам, буддизм, католицизм. Поэтому республиканское педагогическое сообщество работает над задачей выявления в области религиозной культуры воспитывающего и развивающего потенциала для использования его в качестве ресурса системы образования Бурятии. Возникшая необходимость творческого переосмысления исторического опыта позволила разработать модель социального партнерства в образовании, где равноправными партнерами в вопросах обучения и воспитания стали политики и бизнесмены, педагоги и родители, предприниматели и представители различных религиозных конфессий.

Поиск путей повышения воспитательного потенциала образовательного учреждения побудил нас к активному диалогу, взаимодействию органов управления образованием, самих учебных заведений с представителями различных религиозных конфессий. Сегодня как никогда назрела необходимость быть солидарными в деле воспитания подрастающего поколения. И без со-

трудничества с церковью не обойтись. Буддийские храмы и христианские церкви помогают решать вопросы формирования духовности у подрастающего поколения.

Учитывая исключительную важность и одновременно деликатность проблем, связанных с духовно-нравственным образованием и воспитанием школьников нашего региона, богатого различными этнокультурными и ментальными традициями, Министерство образования и науки республики стало организатором круглого стола с представителями различных религиозных конфессий, участниками которого стали педагоги, врачи, специалисты культуры и искусства, религиозные деятели. Впервые в открытый разговор о путях взаимодействия по вопросам духовно-нравственного и патриотического воспитания вступили *Н.И. Илюхинов* – председатель Духовного управления буддистов России, протоиерей *О.В. Матвеев* – благочинный Бурятского округа Читинской и Забайкальской епархии РПЦ, епископ Сибирский *Сергей (Попков)* – Русская древлеправославная церковь, ксендз *А.Р. Романюк* – местная религиозная организация «Римско-католический приход Святейшего Сердца Иисуса Христа», г. Улан-Удэ, *В.Б. Дарижанов* – лама, ширетуй Аннинского дацана, *Е.Е. Елисейев* – настоятель Верхнеудинской старообрядческой церкви, *Б.Н. Ширеторов* – шаман, *В.А. Колмынин* – пресвитер, Улан-Удэнская христианская пресвитерианская церковь, представители национальных культурных центров, комитета по делам национальностей и связям с общественными, религиозными объединениями администрации Президента и Правительства Республики Бурятия.

В результате конструктивного диалога были обозначены точки взаимодействия по вопросам духовно-нравственного и патриотического воспитания детей и молодежи:

- совместное обсуждение и решение социальных проблем в регионе;
- изучение истории мировых религий;
- создание школьных программ, программ дополнительного образования по изучению истории религий с помощью высококлассных религиоведов и представителей религиозных конфессий;
- развитие попечительства и меценатства;
- миротворческие акции, акции милосердия;
- экологические акции и походы, туристические маршруты по святым местам;
- организация выставочной деятельности (выставки древних рукописных книг, выставки икон, предметов утвари и одежды);
- разработка и поддержка культурных и творческих проектов и т.д.

В целом необходимо отметить, что достигнуто понимание необходимости решения проблем воспитания совместными усилиями. Рекомендации участников встречи стали ориентиром для выработки образовательной политики в республике, выстраивания новых партнерских отношений для передачи культуры и социального опыта подрастающему поколению.

Носителем такой политики в Бурятии становится педагогическое сообщество, чьи усилия направлены

на поиск эффективных воспитательных технологий. В 2007 г. состоялся авторский семинар доктора педагогических наук, профессора Кубанского госуниверситета и Екатеринодарской духовной семинарии А.А. Остапенко по проблеме воспитания средствами православной педагогики. Опрос участников семинара показал, что в настоящее время есть необходимость разработки образовательных программ, программ дополнительного образования по изучению истории мировых религий, их духовно-нравственных и педагогических традиций.

По сути инновационным стало в Бурятии участие представителей религиозных конфессий в экспертизе педагогической деятельности образовательных учреждений. В рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» экспертную деятельность в течение трех лет осуществляли различные гражданские институты. Особо ценным было участие духовных лиц в гражданской экспертизе инновационных образовательных программ и проектов, их заинтересованность в развитии современной школы. Впервые мнение авторитетных граждан республики, представителей духовенства о духовно-нравственной составляющей образовательной деятельности школ республики, об актуальности проблем воспитания было поддержано политиками, чиновниками, представителями бизнес-сообщества и общественностью.

Таким образом, в сфере образования Бурятии произошло важное системное изменение — расширение участия граждан в управлении образованием, где активную позицию стали занимать различные гражданские институты, в том числе и представители религии. Это в

свою очередь побуждает заново осмыслить роль религии не только в обучении личности, но и в духовном развитии, в просвещении новых поколений, в формировании у детей нравственных устоев, правильного понимания своего жизненного предназначения. При этом мы должны четко понимать, что школа в современном открытом и демократическом обществе нейтральна, она вне политики, вне религии, вне идеологии. Независима, нейтральна, автономна. Только при таких условиях школа станет институтом образования, основой гражданского общества и возможностью самоопределения каждого гражданина.

Литература

1. Ванчикова Ц.П., Чимитдоржин Д.Г. История буддизма в Бурятии: 1945–2000 гг. Улан-Удэ, 2006. С. 36.
2. Выршиков А.Н., Бузский М.П. Патриотическое воспитание: Методологический аспект. Волгоград, 2001. С. 9–10.
3. Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотизм на службе России // Воспитание школьников. 2006. № 3. С. 7–13.
4. Дорин А.В. Интервью с автором и разработчиком курса «Основы православной культуры» А.В. Бородиной // Образование. 2005. № 1. С. 25–63
5. Календарь памятных дат Российской военной истории: 2-е изд., испр. и доп. / сост.: Ю.А. Алексеев, В.Л. Голотюк, В.И. Жуматий и др.; под общ. ред. В.А. Золотарева и Г.И. Кальченко; отв. ред. Ю.П. Квятковский. СПб., 2001. С. 13, 252.
6. Микрюков В.Ю. Патриотизм: к определению понятия // Воспитание школьников. 2007. № 5. С. 7.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН МОЛОДЕЖНОГО ВАНДАЛИЗМА

Л.С. Ватова,
доцент МГУТУ

Молодежный вандализм — это девиантное поведение, проявляющееся в порче культурных ценностей: святынь, сооружений, имущества, обусловленное рядом социально-психологических и социально-психологически значимых причин и условий. В одних случаях молодежный вандализм связан с *самоутверждением* молодых людей с помощью вандального поведения (принцип самоутверждения). В других — является результатом *агравации* (усиления) *существовавших или существующих в социуме тенденций* (например, санкционированное властью разрушение храма Христа Спасителя, памятников революционерам; повсеместное, в том числе не санкционированное, расклеивание рекламы) (принцип агравации).

Молодежный вандализм наряду с другими причинами имеет и социально-психологические, среди которых нами выявлены следующие *причины*: первопричины (культурно-правовые), социальные причины (социализации), социально-психологические (трудовые, образовательные,

творческие, спортивные). Причины взаимосвязаны друг с другом: смена ценностей, формируемых веками, приводит в итоге к проявлению особенности подросткового возраста — склонности к вандализму; пропаганда СМИ вандализма, насилия — к социальному инфантилизму; непроработанность воспитательных программ — к депривации (невозможности) самореализации в полезных видах деятельности.

Причины молодежного вандализма порождают его *компоненты*: эмоциональный, когнитивный, мотивационный, поведенческий, которые представляют психологические свойства молодых людей разных уровней: базисного (астеническая, демонстрационная акцентуации); адаптационного (склонность к дезадаптации, положительное отношение к вандализму); социального развития (низкие уровни социального развития, культуры, отчуждение от различных видов деятельности, готовность к вандализму); вандализма (вандальная активность, самооправдание вандального поведения).

Усиление неадекватности психологических свойств активизирует действие *механизмов молодежного вандализма*.

Под *механизмом* молодежного вандализма понимается психическое устройство человека (или группы людей), организующее их внешние проявления: мотивацию, принятие решений об осуществлении вандальных актов, вандальное поведение в соответствии с их психологическими свойствами и психическими состояниями. Социально-психологические механизмы молодежного вандализма подразделяются на механизмы одиночного (эмоциональный, когнитивный, мотивационный, защитный) и группового (лидерство, интеграция, поляризация, субкультура) вандализма. При усилении

вандальной активности инструментальные ценности, связанные с самореализацией (благополучные молодые люди), сменяются терминальными ценностями: любовью к «искусству», апробацией себя в «граффити» (деформация норм у одиночных вандалов); затем переходят в терминальные ценности: свободу, уверенность в вандальном поведении, готовность к порче культурных ценностей (нарушение норм групповыми вандалами).

Выводы:

- 1) стадии развития вандализма: причины вандализма — его компоненты — механизмы вандализма;
- 2) с усилением вандальной активности увеличивается разрушающий эффект вандализма на личность молодого человека.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.Ф. Ишакова, В.Д. Лобашев, В.Ф. Тропин
(Карельский государственный педагогический университет)*

Проблемная специфика развития современного профессионального образования России состоит в создании условий реализации парадигмы догоняющей модернизации. Происходит это в условиях значительной утраты в обществе социокультурных традиций становления гражданских институтов. В создавшейся ситуации обучение наиболее часто рассматривается педагогикой как перенос элементов культуры между членами общества, как взаимодействие объекта и субъекта с целью эргономизации процесса «вхождения» обучающегося индивида в общество.

В настоящее время институт образования в соответствии с объективно оправданными требованиями социума формирует обучающую (культуросоцидающую) деятельность, направленную на конструирование систем обучения и передачу культурного наследия через культуру труда и бытия, через системы и механизмы воспитания и обучения [2]. Особо прочно усваиваются детерминистические, логически многократно апробированные элементы знаний, которые и несут нагрузку передачи исторического наследия обучения технологической культуре, концентрирующей и преобразующей разрозненные элементы, факты, наблюдения в сложные структуры, выражающие в опосредованном виде родственно приемлемые способы выживания личности.

Обладая в качестве базиса культурного наследия некоторыми исходными духовно-деятельностными представлениями, личность в процессе обучения оценивает, осваивает и синтезирует свою модель окружающего мира, наделяя ее как некоторым типом субъектной реальности индивидуальной системой ценностей.

Трансформация элементов и основные этапы развития личностной культуры предопределяются динамикой создания и модификации принимаемых и отвергаемых личностью ценностей. С течением времени под активным влиянием экономических и социальных факторов содержание и состав ценностей неизбежно меняются: смещаются нормы, корректируются цели воспитания, перерождаются ориентиры и потребности. Последние позволяют строго разграничить признаваемые и фактические ценности, соотношение которых в немалой степени связано с общей историей культуры человечества.

Возвращение к этничности, определенная переоценка роли и значения отдельных национальных культур и степени их влияния на самосознание народов является общей закономерностью для содержания этнокультурного образования. Современное этнокультурное образование тесно связано с идеей воспроизводства различных форм исторически сложившихся типов этнокультурной деятельности.

Характер и способ протекания человеческого труда, его способности и возможности формирования действительности моделирует технология, являясь практико-преобразовательной деятельностью. Технология — феномен культуры, и само ее содержание определяет цели технологической подготовки обучаемых. В рассматриваемой ситуации в обосновании содержания этнокультурных образовательных технологий крайне важна роль этнической функции культуры. Принципиальным становится вопрос о соотношении и взаимозависимости этнопедагогики и культуры.

Творческая культурная самобытность особенно актуальна при реализации содержания технологических модулей этнокультурного образования, что требует незамедлительной разработки и одновременного параллельного внедрения в учебный процесс следующих компонентов, формирующих современное этнокультурное образовательное пространство: дисциплин этнологического профиля, регионального компонента этнокультурного образования, педагогических технологий и методик обучения народному творчеству в составе малых коллективов. Это позволяет рассматривать личность обучающегося в качестве носителя этнокультурного наследия. Именно под влиянием региональной культуры происходит формирование индивидуального сознания человека, которое позволяет каждому индивидууму определить свое место в уже сложившихся и выработанных культурой картинах мира.

Непрерывное совершенствование структуры и содержания учебного процесса, включая оптимизацию модели обучаемого с целью достижения требуемого качества обученности, необходимо производить на основе построения комплексных этнокультурно-педагогических моделей.

Этномоделирование (в педагогическом аспекте) рассматривается как комплексная композиционная, имитационно-социальная совокупность элементов процесса обучения и многомерная характеристика результата культуротворчества и культуроразвития. Эмоционально-деятельностное выражение содержания понятия «этномоделирование» возможно представить как синтез тонких материй *национального* настроения оценки, трактовки восприятия окружающей реальности в плане преломления ее в практически значимой деятельности, приносящей моральное удовлетворение в проявлении свободы излияния внутренних чаяний и мотивов, выражения обучающимся некоторого витализма в практических продуктах своего труда [3].

В этой ситуации обучение ориентировано на сотворение-создание проблемно-педагогических ситуаций, способствующих и обеспечивающих стабилизацию и активизацию деятельностного выражения сути смысловностей этноса, совершенствование через возвышение «самозначимости» итогов личностных проявлений отдельных членов этноса и одновременно – на сохранение и совершенствование норм плюралистичности, терпимости и развитие способности к восприятию индивидуальностей и особенностей окружающего состава социума. Обучение направлено на выработку толерантной позиции, позиции, обогащенной знанием и пониманием «чужой» культуры, на обеспечение атмосферы безущербной воспроизводимости этноса и нации в целом, на осознание менталитета как квинтэссенции культуры.

В образовательном аспекте этнопедагогическое моделирование – это процессуально-структурная высокоорганизованная обучающая система, представленная в следующих основных характеристических блоках:

- специфическая педагогическая технология, ориентированная на личностно-адресное обучение-передачу культурного наследия, ценностей, выраженных в элементах-доменах обучения;

- мотивационная основа учебной деятельности;
- мотивационная основа восприятия учебной информации;
- совокупность эргодически организованных эквивалентных маршрутов обучения;
- функция иерархии элементов наследования культуры;
- граничные условия и требования реализации функций воспроизводства различных форм исторически сложившихся типов этнокультурной деятельности;
- алгоритмы управления;
- процедуры-функции квалитметрии.

Целью этномоделирования является построение мультикультурного образовательного пространства с достижением уровня этнопедагогической готовности в условиях полиэтнического региона, а также формирование и поисковое апробирование оптимальных исходных положений создания педагогических технологий, позволяющих на этнокультурном базисе решить задачи достижения практико-ориентированных знаний, умений, навыков.

Теоретико-методологический анализ этнокультурного образования студентов педагогических вузов в системе многоуровневой подготовки позволяет научно обосновать концептуальный подход к созданию и реализации этнокультурных образовательных технологий, выявить их типологию по предметно ориентированному и деятельностно-содержательному признакам, выявить и оценить дидактический потенциал этнокультурных технологий, разработать диагностический аппарат и осуществить оценку апробируемых технологий со стороны преподавателей, студентов и сторонних экспертов, выделить и описать научно-педагогические основы моделирования этнокультуры как компонента содержания образования.

Этнокультурная коннотация раскрывает этнокультурную особенность современной образовательной системы как социального феномена. Развитие образования предполагает совершенствование этноконнотированных учреждений образования, несущих обозначение отличительных этнокультурных свойств, включающих в содержание и процесс обучения различные аспекты культурных меньшинств России. Институты образования должны сохранять комплексный взгляд на своеобразие и уникальность проблем развития коннотированных систем образования. В этих условиях этнос выступает как существенный фактор социализации подрастающих поколений, и в то же время этническое самосознание личности не является прямолинейным отражением самосознания народа: этническая принадлежность становится опорой самореализации индивида лишь при условии осмысления, нахождения своего места в контексте общечеловеческой культуры, в перспективе – мировой цивилизации, реализации своих устремлений на практике.

Ядро культуры составляют общечеловеческие цели и ценности, а также исторически сложившиеся способы их восприятия и достижения. Но, выступая как всеобщее явление, культура воспринимается, осваивается и

воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности во взаимодействии с миром материальных предметов и социальных отношений, явлений. Интеграция различных областей культуры и их развитие имеет не только социальный, но и в немалой степени производственно-организационный аспект.

Передача культуры от поколения к поколению включает освоение накопленного человечеством опыта, но не совпадает с утилитарным овладением результатами предшествующей деятельности. Взаимодействие отдельного человека с культурой никогда не бывает полностью гармоничным и всеохватывающим. Культура всегда остается величайшим резервом опыта и ценностей. Из него непрерывно черпают живущие поколения, и они же его непрерывно пополняют. Усвоение культуры – это взаимозависимый процесс, для которого справедливы все основные закономерности коммуникативной деятельности. Именно культура осмысления и переживания физической или иной реальности, требующая индивидуального творческого восприятия, обуславливает становление целостной личности как носителя культуры.

Человеческая деятельность выступает опосредующим звеном между природой, технологией и культурой и одновременно – способом бытия для человека, культуры и технологии. Она нуждается в непрерывном совершенствовании, что достигается только дополнительным образованием, дополнительной профессиональной подготовкой индивида, стремящегося к доказательному среди окружающих его людей ценностно-смысловому идеалу совершенства [1].

Педагогические кадры, призванные разрешать выдвинутые проблемы формирования профессиональной культуры обучающихся, нуждаются в более совершенной подготовке, что связано с расширением профессиональных функций педагога, требующих владения комплексом управленческой, информационно-технологической, социально-правовой, культурно-просветительской, здоровьесберегающей деятельности.

В теории образования выделяют четыре вида герменевтических интерпретаций, определяющих основные направления строительства образовательного процесса, в различной степени удовлетворяющих социокультурные диспозиции личности: грамматическая (языковая), стилистическая, историческая, психологическая (личностная). При этом педагогический процесс, воздействуя и взаимодействуя с личностью обучаемого, реализует следующие основные функции теории: каузальную, дающую анализ и интерпретацию научных фактов; проспективную, добывающуюся расширения концептуальной базы теории за счет «знаний о незнании»; прогностическую, применяющую жесткий функциональный анализ альтернатив развития тех или иных объектов действительности.

Главное в технологии педагогического процесса – перед массовым внедрением достичь максимальной выверенности шагов и как основное условие – первоначально полностью использовать апробированные элементы, решения, процедуры. Отметим, что в общем

случае всякое целенаправленное научение как функция формирования оптимальной базы знаний обучающихся:

- базисно обеспечивается описывающей и предписывающей учебной информацией;
- предполагает наличие явно обозначенной информационной основы деятельности;
- обеспечивает организацию деятельности в учебном процессе в соответствии с видами реакций и воздействий на процесс самовоспроизводящихся, диалектически развивающихся элементов и процедур.

Можно выделить три этапа синтеза этой функции, их характеристики и содержание, особо проявляющиеся в областях этнообразования:

- ❖ изучается формирование и конструирование механизмов восприятия и обработки (отображения) сигналов, несущих обучающую информацию на различных уровнях;
- ❖ определяется ценность воспринимаемой информации;
- ❖ изучаются закономерности соединения отдельных образов, признаков компоновки в целостные понятийные структуры.

Анализируемые процессы, являясь глубоко функционально взаимосвязанными, проявляют себя одновременно. При этом порождаемый обучающимися и удовлетворяемый преподавателем информационный интерес-мотивация может быть представлен как диалектическое единство осознанной информационной потребности, состоящей из запросов, предопределяющих требования и мотивацию потребности.

Ценностная среда, используемая при формировании содержательной стороны образовательного процесса, базируется на трех постулатах: человек как предмет воспитания; культура как среда, растящая и питающая личность; творчество как способность развития человека в культуре. Основу процесса создания, конструирования индивидом собственно-личностного варианта знаний составляет освоение субъектом познания в процессе своей социализации инвариантных форм культуры [4].

Педагогический процесс становится объектом культурологического осмысления. В конечном итоге образование, выступая в качестве института сохранения и развития гуманистических ценностей культуры, проявляет и реализует себя как механизм общественного воспроизводства личности за счет прикрепления индивидов к культурным образцам и эталонам, способствует полноценной реализации и становлению человека в контексте культурно-исторического развития. В своей сущности этнопедагогическая подготовка, являясь своеобразной прикладной этнопедагогикой, помогает аккумулировать межпредметные связи, выполняет функции системообразующего фактора в реализации образовательных программ. Она рассматривается как часть целостного педагогического процесса, объединяющая содержание, средства и методы образования, направленные на формирование этнопедагогической культуры.

С этой точки зрения этнокультурный и народно-педагогический опыт может рассматриваться как огромный образовательный потенциал культурологического направления профессионального образования.

Этнокультурное образование совершенствует подготовку специалиста гуманитарного профиля. Современность требует от подготовленного педагога компетентности в различных проявлениях (грамотной лексики, владения фонетикой, четкого профессионального и обширного общего словарного запаса, знания особенностей этноса аудитории, контактности с малыми группами, знания проблем рассматриваемого этноса и т.п., профессиональной ориентированности, владения тематикой, направленностью, ситуационной компетентности, динамичной реакции в дискуссии, а также психологической компетентности и в первую очередь – толерантности).

Рассматривая формирование профессиональной культуры в контексте технологической подготовки, выделяют ее разновидность – технологическую культуру будущих специалистов инженерно-педагогического профиля. Технологическая культура, являясь в общем понимании материальным выражением совершенства производительных сил, подчеркивает единство духовных и материальных начал в совершенствовании и самоопределении личности. Материальная и духовная культуры находятся в органическом единстве, интегрируясь в некоторый единый тип культуры, который исторически изменчив, но на каждом новом этапе своего развития наследует все наиболее ценное, созданное предшествующей культурой. Воплощенная в содержании, средствах и продуктах труда, направленного на преобразование предметного мира и развитие сферы человеческих взаимоотношений, культура представляет собой, таким образом, способ обеспечения, организации и совершенствования жизнедеятельности людей, с необходимостью воспроизводимый сменяющимися поколениями.

Реализация содержания технологических блоков этнокультурного образования требует разработки и одновременного внедрения в учебный процесс дисциплин этнокультурного компонента. Важно выявить роль этнической функции культуры в обосновании содержания этнокультурных образовательных технологий. Принципиальным становится вопрос о соотношении и взаимозависимости этнопедагогики и культуры. Творческая культурная самобытность характерна для такого класса этнокультурных технологий, как формы и методы обучения декоративно-прикладному творчеству (искусству). Широко используются этнокультурные направления в образовательной среде – создание народного костюма, куклы, народного инструмента.

Развитие культуры, с одной стороны, предопределяется активными воздействиями аргументов вектора трансформации образования, а с другой – самой формирующейся в качестве базисной функции парадигмой образования. В своей интроспекции культуроцентрическая образовательная парадигма предполагает следующее.

1. Принятие как стратегической задачи утверждения мировоззренческих приоритетов формирования разносторонне развитой личности.

2. Ориентацию на принципы партнерства и социальной ответственности, составляющих основу социально-культурной формулы предпринимательства; учет специфики современного предпринимательства и его основных задач: совместное достижение личностных, групповых и коллективных целей с последующим удовлетворением потребностей и заказов общества.

3. Развитие созидательной, преобразующей роли индивидуально-коллективного творческого труда в малых коллективах как средства обучения и воспитания.

4. Уважение и принятие ценностей в позиции обучаемого, соревновательность и доказательность при общении учебного материала и признание неполноты учебной истины, а равно отсутствия непогрешимости партнеров, как и признание права на пресечение агрессивности.

5. Понимание образования и воспитания (в том числе производственного воспитания) как важнейших социальных институтов культурной преемственности, и в первую очередь – преемственности технологий изготовления орудий труда.

6. Расширение гуманитарного ядра образования путем органичного включения в образовательный процесс духовно-нравственного потенциала российской культуры.

Формирование этнокультурной готовности к практической деятельности следует рассматривать прежде всего с позиций целостности личности, не забывая при этом мотивов и психических процессов. В части критерия совершенства достигаемой готовности фиксируется степень успешности выполнения реальных учебных задач [5]. При этом сами критерии этнокультурной готовности можно определить как качественные показатели этнокультурной подготовки, а уровни этнокультурной готовности – как количественные характеристики последней. Выделяются следующие критерии этнокультурной готовности практической деятельности: мотивационно-ценностный, познавательный, эмоционально-волевой, деятельностно-творческий. Внутреннее состояние обучаемого, определяющее основу готовности, характеризуется следующими позициями: наличием знаний, умений и навыков, потребностью и готовностью к деятельности и общению, имеющих этнокультурную направленность.

Этнопедагогическая подготовка – это часть целостного педагогического процесса, объединяющая содержательно-целевой, технологический и личностный компоненты содержания, средств и методов образования, направленных на формирование этнопедагогической культуры.

Являясь материальным носителем определенных культурных традиций и норм, этнос выступает как существенный фактор социализации подрастающих поколений. Человек и культура – самые сложные феномены для адекватного определения. Каждый человек смотрит на мир через личностно-ценностную призму профессиональной культуры. Процесс подготов-

ки специалистов соединяет внутреннее самодвижение человека к новому статусу и совокупность требований профессиональных стандартов к самовыражению личности в том или ином виде труда.

Литература

1. *Беляева А.П.* Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах: метод. пособие. М., 1991.

2. *Гершунский Б.С.* Образовательно-педагогическая прогнозика: теория, методология, практика. М.: Наука, 2003.

3. *Лобашев В.Д.* Этнокультурный компонент в творческо-технологической подготовке студентов педагоги-

ческого вуза // *Инновации в образовании*. 2008. № 6. С. 17–23.

4. *Тропин В.Ф.* Проектирование системы этномоделирования народных музыкальных инструментов на основе национально-регионального компонента в профессионально-технологической подготовке студентов педагогического вуза: моногр. Петрозаводск: Verso, 2006.

5. *Тропин В.Ф., Ишакова А.Ф.* Актуальность использования этнокультуры в образовании: сб. науч.-метод. материалов «Этнокультура на Русском Севере». Петрозаводск: Verso, 2008.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ МОДУЛЬНОМ «ПОГРУЖЕНИИ» В ПРЕДМЕТ

М.В. Медведева,
зам. директора по УВР,
учитель химии высшей категории;
В.Г. Ушкова,
зам. директора по УВР,
учитель химии высшей категории
(г. Артёмовский Свердловской обл.)

Для системы образования в настоящее время актуальна задача ускорения процесса обучения для передачи все более и более увеличивающегося объема информации. Появляются новые технологии, осуществляющие учебный процесс или его часть в сжатом виде. Одной из них является концентрированное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий, а среди способов реализации этой технологии можно назвать такой, как «погружение».

Предлагаем рассмотреть технологию модульного «погружения» в интеграции с интерактивным подходом к обучению (на примере уроков химии).

Повышенный интерес к современным компьютерным системам как средству обучения является мотивационной основой учебной деятельности. Различные формы организации работы с обучающимися (групповая, индивидуальная, парная) в среде информационных технологий порождают среди них здоровую соревновательность. Эта ситуация создает реальную основу для дифференциации и индивидуализации в обучении, так как каждый работает в индивидуальном ритме, решая посильные задачи. Все это способствует развитию у личности адекватной самооценки.

Работа в среде информационных технологий призывает понимать смысл каждой операции, ее взаимосвязь с другими действиями, дает возможность формулировать и конкретизировать задание, выделять этапы его выполнения, проводить аналогии и осуществлять перенос умений в новые условия, исследовать другие возможности в обучающей системе.

Интерактивный подход к преподаванию химии при модульном «погружении» в предмет позволяет исполь-

зовать разнообразные методы и приемы, позволяющие поддерживать активность обучающихся на протяжении всего учебного дня, при этом не наблюдаются утомление и перегрузка.

Структура модуля представлена несколькими компонентами: теоретическим, практическим, этапом закрепления и контроля. Изучение темы (теоретический компонент) начинается с представления теории изучаемого вопроса. Объяснение нового материала длится 60–90 минут и обеспечивает интенсивное освоение преподаваемого предмета (химия) на уровне Госстандарта. На этом этапе важен эффект новизны, постановка познавательных задач, разнообразие, яркие технические средства обучения. Использование ИКТ позволяет разнообразить процесс усвоения нового материала. Наличие интерактивной доски дает возможность моделировать протекание химических процессов, строение веществ, рассматривать модели молекул в трехмерном пространстве (3D-графика).

Такая работа развивает логическое, абстрактное мышление, способствует совершенствованию навыков планирования. Для работы можно использовать материалы Интернета. Сложные химические процессы и особенно строение веществ целесообразно изучать, прибегая к помощи современных компьютерных технологий. Это позволит значительно экономить время на уроке, так как сокращаются затраты на работу с таблицами, рисунками, шаростержневыми моделями и формируется правильное представление обучающихся о строении веществ. Моделирование, анимация и 3D-графика развивают образное мышление обучающихся.

При изучении нового материала используются презентации. На таких занятиях излагается основной теоретический материал, составляются опорные конспекты, предлагаются алгоритмы решения типовых задач. Как правило, презентации служат для систематизации информации модулей с сайтов <http://www.fcior.edu.ru/wps/>, http://www.varson.ru/chemie_ser4reak.html или <http://www.alhimik.ru/> либо являются инструктивной карточкой для выполнения самостоятельных работ. Изучение нового материала проходит с использованием компьютерной графики и анимации. В процессе преподавания химии мы нередко сталкиваемся с проблемой невозможности осуществления некоторых экспериментов в лаборатории. При изучении органической химии многие опыты рассматриваются лишь теоретически с помощью схем, рисунков или таблиц, поэтому эффективнее использовать видеоматериалы этих опытов.

Этап предъявления теоретического материала заканчивается квазиконтрольной работой, которая позволяет получить обратную связь «преподаватель — студент» и выявить уровень понимания нового теоретического материала. При квазиконтроле предлагаются задания трех уровней сложности. Уровень «А» — базовый минимум сложности. Уровень «В» — на умение установить и использовать связи нового материала с уже изученным. Уровень «С» — предполагает попытку творческого подхода к новому материалу. Проводится самопроверка работы. Время, отведенное на работу, — 5–7 минут. Для организации самопроверки целесообразно использовать прием «затемнения» ответов, используя возможности интерактивной доски. Открывая определенные участки заданий на экране для самопроверки, педагог может регулировать одновременность проверки, что способствует развитию самоорганизации обучающегося.

Проведение практической работы (в течение 40–45 мин.) позволяет продолжить формирование знаний и умений и направлено на подтверждение теоретических выкладок содержательного компонента модуля, на совершенствование практических навыков. Необходимо, чтобы компонент нес в себе эффект удивления и парадоксальности.

На сайте <http://school-collection.edu.ru/> собран материал по химии, полностью отвечающий примерной учебной программе. Представленные на нем модули можно использовать на различных этапах урока: для изучения нового материала, при подготовке и выполнении лабораторных работ, для контроля, закрепления и систематизации знаний, умений и навыков студентов. Используя модули Федерального цифрового информационно-образовательного ресурса (ФЦИОР), можно проводить интерактивные лабораторные работы по составлению структурных формул химических веществ,

моделей атомов. Практические работы, проводимые виртуально, чаще всего не развивают умение обращаться с оборудованием и реактивами. Систематическое использование виртуальных лабораторий может приводить к искаженному представлению о химических процессах. Однако в ходе подготовки к практикуму, отработки знаний по теме и правил ТБ целесообразно использовать виртуальные лаборатории (например, при подготовке домашнего задания).

Этап закрепления (продолжительность 30–45 мин.) проводится в форме соревновательной деятельности, что позволяет максимально активизировать всех обучающихся, снять с них эмоциональную и физическую нагрузку. Данный компонент имеет большое значение в проектировании модуля, так как происходит отработка знаний, умений и навыков. Для данного этапа важен эффект занимательности, образности, поиска, постановки перед обучающимися познавательной задачи. Применение алгоритмов-презентаций — интересный способ как изучения, закрепления, систематизации материала, так и один из вариантов самостоятельной работы обучающихся. Слайдовая структура презентаций позволяет пошагово изучать материал, когда изложение идет от простого к сложному, т.е. по дедуктивному методу. Переход от одного слайда к другому целесообразно осуществлять с помощью наводящих вопросов, которые в данном случае выполняют функцию первоначального контроля и систематизации знаний. Роль педагога сведена к мотивации, отбору материала, он направляет рассмотрение изучаемой темы.

Контрольный компонент длится 30–45 мин. Его задача вскрыть резервы памяти и интеллектуальной активности студентов. На этом этапе организации учебного процесса возможно решение тестов в режиме онлайн на сайте <http://www.ege66.ru> или составленных самостоятельно в программе *Java_Script*.

Информационные технологии направлены на формирование умений работать с информацией, развивают коммуникативные навыки, дают студенту возможность освоить много информационного материала, сформировать исследовательские умения. Умелая интеграция методов и приемов интерактивной и модульной технологий позволят формировать познавательный интерес обучающегося с целью достижения определенных учебно-воспитательных целей и выполнения образовательных задач.

Литература

1. *Кашлев С.С.* Технология интерактивного обучения. Минск: Белорусский Верасень, 2005.
2. *Тубельский А.Н.* Погружение — методика будущего. М.: Парсифаль, 1999.
3. *Яновицкая Е., Адамский М.* Большая дидактика и 1000 мелочей. СПб.: НИИ шк. технологий, 2005.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ПЕДАГОГИКЕ ФОЛЬКЛОРА

*М.Т. Гоголева,
зам. директора по научно-методической работе
Вилуйского педагогического колледжа
им. Н.Г. Чернышевского,
канд. пед. наук*

Все, что создано, сконцентрировано высоким умом и любящим сердцем человека, независимо от его национальной принадлежности, направлено на возвышение, созидание человечности, добра, разумной жизни. Нам всего лишь необходимо нагнуться и собрать плоды, возвращенные умом и чуткой душой гениев. Но при гипертрофированной идеологии коллективистского самосознания нами утрачена высшая ценность каждого человека — самоценность собственного Я. Нам некогда, мы все более убыстряем темп погони за материальным благополучием, за ложными ценностями цивилизации, никак не облагораживающими ни нашу душу, не укрепляющими наше человеколюбие. В этом ракурсе неоспоримо суждение *Б.С. Гершунского*: «Невнимание к высшим ценностям и целям образования, пассивное восприятие тех жизненных приоритетов, которые стихийно складываются в обществе, — едва ли не главный порок современного образования. Тем самым образование лишается своей важнейшей опережающей, прогностической функции, теряет возможность влиять на общественные идеалы, вести активную преобразовательную работу по их совершенствованию» [4, с. 22].

Действительно, изложение каких бы то ни было непреложных истин, духовных ценностей не доходит спонтанно до глубины души человека. Нравственность, духовность, истинное жизнелюбие, человеколюбие могут рождаться только в глубинах души, только от сердца может расти духовность. Но как этого добиться, как вести детей к освоению общечеловеческих ценностных ориентиров духовности?

Здесь уместно процитировать утверждение *Н.А. Бердяева* о том, что «культура никогда не была и никогда не будет отвлеченно-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, т.е. национальная, индивидуально-народная и лишь в таком своем качестве восходящая до общечеловечности. Национальное и общечеловеческое в культуре не может быть противопоставляемо. В национальном гении раскрывается всечеловеческое, через свое индивидуальное он проникает в универсальное» [3, с. 93–94]. Только через личностно значимое освоение духовного богатства родного народа возможно постижение, понимание духовных ценностей, общечеловеческого смысла культуры других народов. Вот почему особое внимание придается диалогу культур как методологии и дидактике познавательного и духовно-нравственного созидания человека, человека культуры.

По большому счету возрастание интереса к проблеме межкультурного образования в начале XXI в. обусловлено необходимостью сохранения мира, торжества жизни, добра на Земле. Процесс культурного взаимодействия народов сегодня признается не только как фактор их духовного взаимообогащения, но и как путь

преодоления драматических коллизий в жизни современного общества на почве религиозных и этнических противоречий. В связи с этим в педагогике и дидактике приоритетными стали научные направления — поиски путей, методов открытия ребенку общечеловеческого смысла духовных ценностей народов. В этом процессе доминантное значение справедливо придается дидактике литературы как формирующей гражданскую, этнокультурную идентичность человека. В поисках эффективных путей изучения художественной литературы наиболее привлекательным сегодня представляется изучение художественных произведений в контексте диалога культур.

Знакомство с культурными реалиями других народов, взгляд через призму народных традиций и обычаев на истинные ценности жизни человека могут проложить пути к духовному единению, взаимопониманию народов. Интерес и уважение к другой культуре не могут формироваться в юных сердцах сами по себе, эти качества необходимо воспитывать с самого раннего возраста.

Создание условий для подлинного понимания общечеловеческих ценностей, принадлежности любого человека единому человеческому сообществу является одной из первостепенных задач литературного образования в школе. В этом плане основополагающей может выступить концепция *А.Г. Асмолова*, рассматривающего социокультурную модернизацию как стратегию современного образования, которая может способствовать «в порождении таких системных социальных и ментальных эффектов в жизни общества, как формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности, обеспечивающей индивидуализацию, социализацию и профессионализацию личности в мире людей и профессий» [1, с. 65].

В этом ракурсе идея обращения к народному творчеству, к фольклору как основополагающей ценности в созидании духовно-нравственной, творческой личности в контексте диалога культур может стать опорой всего процесса интегративной педагогики по предмету «Литература» в общеобразовательной средней школе.

Устное народное творчество представляет собой сплав интеграции всей сути жизни народа, в нем неразторжимо соединены духовные реалии эстетических и этических канонов созидания разумного человека. Духовный, ценностный ориентир в фольклоре любого народа направлен на раскрытие смысла жизни человека, на созидание человеколюбия, которые определяют его педагогический потенциал как школы воспитания растущего человека.

Педагогическое осмысление приобщения детей к фольклору в контексте диалога культур актуализирует поиски путей, методов, созвучных его художественной

природе, диалогичности. Как верно подчеркивает В.А. Доманский, «художественный текст, представляющий собой веками застывшую форму бытия, вновь обретает начало бытия при условии установления общения автора и читателя» [5, с. 37]. Более того, как замечает М.М. Бахтин, в центре этого общения не текст вообще, а взаимное общение людей, «речь там, где диалог, диалог там, где литература» [2, с. 289]. Значит, как пишет В.А. Доманский, «бытие в культуре, общение в культуре есть общение и "проживание" жизни на основе произведения» [5, с. 37]. Из такого понимания следует, что «читатель воспринимает художественное произведение в контексте "вопроса — ответа", в контексте "унесенной в себя" (от текста) внутренней речи» [5, с. 38]. Значит, процесс чтения художественного произведения — со-бытие, эстетическое событие, духовная связь автора и читателя, которая при должной организации процесса чтения может способствовать истинному одухотворению и возвышению человека. Только такой подход к художественному произведению обуславливает возможность общения с художественными гениями всех времен и эпох.

Изучение фольклора в контексте диалога культур в теоретическом и практическом ракурсах представляется как межкультурная коммуникация на основе осмысления общечеловеческих проблем жизни. В дидактике фольклора эта тема еще не разработана, особенно по отношению к эпическим и синкретическим жанрам фольклора. В качестве иллюстрации приводим сопоставительное изучение отдельных жанров устного народного творчества в контексте диалога культур.

Вначале учителю литературы при организации диалога необходимо тщательно исследовать и выявить принципы, подходы и методы сопоставительного изучения произведений. На наш взгляд, важнейшими принципами подбора текстов фольклора могут быть учет жанра, его коммуникативной природы, художественно-эстетической ценности, идейно-тематического содержания материала, его соответствия возрасту учащихся.

Следующим этапом осмысления дидактики фольклора видится определение подходов к реализации диалога. Это прежде всего — культуроведческий подход, формирующий этнокультурную компетенцию учащихся; деятельностный подход, опирающийся на коммуникативную природу жанра; личностно ориентированный подход, направленный на развитие личностных качеств, и компетентностный подход, ведущий к творческому освоению текстов.

Важно также определить уровни сопоставления жанрового своеобразия, духовно-ценностных, композиционно-стилевых сторон, особенностей художественно-изобразительных средств — учителю представляется простор для творческой реализации задач на конкретном материале фольклора. Сопоставление необходимо реализовать по мере освоения предыдущих уровней, поднимая его на качественно новую ступень по принципу «от простого к сложному», т.е. от простого сравнения общих сторон идейно-тематического содержания к анализу изобразительных средств, выявлению более глубоких связей в художественном осмыслении текстов. Высшим уровнем освоения фольклорных жанров

представляется выход на творческий уровень — умение импровизировать, создавать свое произведение.

Загадки относятся к тем жанрам фольклора, методика изучения которых основана на давней традиции использования игровых технологий. При неоспоримом преимуществе данного пути есть немало трудностей, исходящих из специфики жанра. Архаичность выражений и понятий фольклорных текстов вкупе с недостаточной устойчивостью мотивации учащихся создают проблемное поле для методики изучения жанра. В 5-м классе, например, внимание детей больше сосредоточено на отгадке загадок, чем на художественной стороне текстов, но при обращении к поэтике текстов интерес детей пробуждается через использование приема сопоставления загадок различных народов, схожих по семантико-структурному типу. В этом плане детям наиболее близки русские загадки, так как они знакомятся с ними, как только начинают говорить по-русски. Через призму национальных образов ребенку открывается красота и неповторимость окружающего мира. Сопоставление объектов сравнения в аналогичных загадках дает возможность учащимся определить, как один и тот же признак предмета преломляется в художественном восприятии у представителей различных культур.

К примеру, возьмем загадку: *Муос сонноох Мохчоохон огонньор баар үһү* (Есть, говорят, старик в костяной шубе) в сопоставлении с русской загадкой: *Уродителей и деток вся одежда из монеток*. Дети учатся наблюдать, как народ мыслит образами своей родной природы, привычной среды.

Работа с учащимися организована следующим образом.

Вначале учащимся предлагается внимательно рассмотреть к образам-подсказкам, которые приведут к отгадке всей загадки. Например, в вышеприведенной загадке дети учатся находить общие черты в якутской и русской загадках: костяшки — монетки (мелкие твердые предметы), старик — все в семье (люди).

Потом можно переходить к выяснению различий загадок. В якутской загадке внимание уделяется внешнему виду низенького старика, одетого в костяную шубу, а в русской — тому, что этот признак выделяет целое семейство людей, т.е. передается информация о количестве, образе жизни рыб.

Чтобы учащиеся использовали полученные знания в своей жизни, целесообразно предложить им игровые технологии: организовать конкурс знатоков загадок народов мира, игру на запоминание наизусть текстов. Можно применить испытанный прием народной педагогики — соревновательный элемент: кто больше знает загадок и быстрее увидит скрытые ассоциативные связи между предметами и явлениями.

Расширению кругозора способствуют задания на основе текстов загадок на угадывание предметов и явлений по этнокультуроведческим комментариям. Это относится к старинным загадкам, которых достаточно много в фольклоре любого народа.

Бухатыыр киси мутук моойторуктаах юсю — у одного богатыря ошейник деревянный, говорят (запряженный бык).

Суол ааныгар сиппиир сытар юсю – у порога лежит собачий хвост (веник).

Определение тона, подтекста загадок относится к типу заданий повышенного уровня, предлагается для исследовательской работы учащихся в любом классе. *Уу саарыстыбатын ньадараал тойоно муора бизрэгэр тахсан кемюс чыыннаах-хааннаах туюсюн имэринэ сытар юсю* – господин генерал Водяного царства лежит-отдыхает на морском берегу – награды да знаки на своей груди поглаживает (ясно слышится ирония, отгадка – *лягушка*, в подтексте – сатира на представителя власти имущих).

Одной из основных задач учителя при организации изучения фольклора на уроках литературы представляется обеспечение условий для освоения учащимися поэтики произведений, специфики исполнения, в конечном счете – стимулирование индивидуального творчества детей. В этом аспекте рассмотрим пути сопоставительного анализа хороводных песенно-танцевальных жанров якутского и русского народов.

Благодаря своему синкретизму, жанр *осуохай* остается сложным видом искусства, постижение особенностей которого возможно лишь в результате длительной целенаправленной работы, охватывающей и внеурочное время. Учащиеся немного ознакомлены с особенностями жанра, от случая к случаю принимают участие в танце *осуохай*, но для создания среды *осуохай* этого недостаточно, так как у учащихся все еще нет устойчивой мотивации изучения его художественной, эстетической природы. Здесь для формирования интереса к жанру *осуохай* продуктивен прием обращения к русскому *хороводу*. Сопоставление *осуохай* с русским хороводом дает опору для понимания специфики хороводного танца, имеющего в прошлом сакральное значение. Диалог культур позволяет глубже понять истоки народных хороводных танцев, их мифологическую основу, обрядовую суть исполнения. Вот примеры хороводных песен.

*В лесу родилась елочка,
В лесу она росла.
Зимой и летом стройная,
Зеленая была.*

*Как на Танины именины
Испекли мы каравай,
Каравай-каравай,
Кого хочешь выбирай!*

Детям предлагается задуматься над разнообразием тем хороводных танцев и почему хоровод столь любим детьми и взрослыми. Выясняется, что привлекает именно коммуникативная сторона хоровода, возможность чувствовать свое единение со всеми, понять, что в синкретизме древнего искусства сокрыто поклонение единому светилу-солнцу.

Следующий этап посвящается анализу структуры текстов, выяснению схожих и отличительных черт структур *осуохай* и русского хоровода.

Вопреки тематическому разнообразию, *осуохай* отличается статичностью формы: неизменное протяжное начало в стиле «Дьээ-буо» – это психологическая установка к пению, призыв к участию в танце, затем следует восхваление участников танца, что ведет к раскрытию его содержания. Темп танца постепенно убыстряется, плавный ход переходит в прыжки, и, наконец, по мере снижения темпа, запевала уступает место другому исполнителю. А в русском хороводе тема задается ведущим. Участники, взявшись за руки, медленным шагом идут по кругу, при этом все поют хором. Текст песен известен заранее, он не меняется, но есть и другие виды танца, где некоторые слова меняются в зависимости от ситуации. Так, в динамическом и ритмическом своеобразии песенно-танцевального жанра фольклора наблюдается проявление древнего синкретизма.

Далее целесообразно организовать работу по анализу художественных приемов изображения. Собеседование в этом плане подводит учащихся к уяснению основных особенностей художественных средств хороводных танцев якутского и русского народов:

- структурные части *осуохай* несколько однородны по использованию художественно-образительных средств народной поэзии: образность построена в основном на эпитетах, сравнениях;
- в поэтике хоровода повторы, обращения несут организующую функцию: «Я люблю вас всех, а вот эта лучше всех!» – танец продолжается, но уже с другим главным лицом.

Таким образом, можно заключить, что сопоставительное изучение жанров фольклора способствует зарождению интереса к устному народному творчеству, что обуславливает развитие этнокультурной компетенции учащихся.

Литература

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–85.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
3. Бердяев Н.А. Судьба России. М.: Советский писатель. 1990.
4. Гершунский Б.С. Философия образования. М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1998.
5. Доманский В.А. Культурологические основы изучения литературы в школе. Томск: Том. гос. ун-т, 2000.

МОДЕЛИРОВАНИЕ И ПРОВЕДЕНИЕ КОНФЕРЕНЦИИ ПРИ РЕШЕНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ

*О.Ю. Рязова,
доцент, зав. кафедрой иностранных языков
Московского государственного университета
инженерной экологии (МГУИЭ),
канд. пед. наук*

В учебно-профессиональной сфере общения в настоящее время на первый план выходят проблемы обучения практической деятельности. Следовательно, обучающимся предстоит решать коммуникативные задачи, вытекающие непосредственно из реальных профессиональных ситуаций общения. Подготовку к их решению в процессе обучения можно представить в виде следующих составляющих: получение знаний, приобретение навыков и развитие умений, формирование отношения к действительности и происходящим в ней процессам и, наконец, формирование речевого поведения в процессе решения актуальных профессиональных задач.

В настоящее время учебный процесс как в средней профессиональной школе, так и в вузе ориентирован на подготовку будущих специалистов к творческой, практической, профессиональной деятельности при условии соответствия его содержания коммуникативным потребностям обучающихся.

Высшим критерием владения языком является эффективность коммуникации, соответствующая ситуации и задачам общения. Анализ коммуникативных потребностей студентов техникумов дает основания включить в учебный процесс такой вид работы, как подготовка и проведение конференции, круглого стола, что позволит активизировать продуктивные виды речевой деятельности.

Как известно, мастерство устного выступления реализуется в полемической форме общения. Как создать эту среду в учебных условиях?

Большая роль в организации этой формы работы принадлежит преподавателю. Его задачей является ознакомление с правилами проведения конференции, включающими определение главной темы, оформление речи обучающихся согласно этикетным правилам, использование речевых клише, формы организации речи, выбор стратегии с целью убеждения собеседника в собственной правоте, представление различных способов аргументации и др.

Цель конференции:

- 1) определить уровень умений, сформированных при работе с профессионально ориентированными текстами;
- 2) сформировать навыки и умения проведения дискуссии на ту или иную тему;
- 3) обучить правильному построению речи полемического характера;
- 4) использовать в речи студентов наиболее эффективные приемы убеждения, ссылки на авторитетное мнение, цитирование и т.п.

Учебные материалы и методический аппарат должны включать:

- клишированные фразы, используемые в полемической форме общения, представленные по тематическому принципу;
- упражнения, обучающие использованию в речи тех или иных полемических приемов;
- задания, направленные на работу с текстами научного и научно-популярного характера, которые включают: 1) подбор текстов, соответствующих тематике конференции; 2) выделение существенной информации и отсеечение избыточной; 3) использование приемов выделения ключевых слов; 4) работу с заголовками; 5) использование в речи клишированных фраз в соответствующих сферах общения; 6) приемы убеждения и правила этикета.

Подготовка и проведение конференции предполагает в первую очередь обсуждение темы. Любая тема является частью большой проблемы и представляет собой одну из ее сторон. Выбирая тему конференции, мы руководствовались следующими критериями:

- актуальность решаемой проблемы;
- возникающий интерес со стороны обучающихся и их осведомленность в этом вопросе.

Какие же темы вызывают интерес? Те, которые способны удовлетворить сознаваемые потребности студентов. Это прежде всего темы, отражающие человеческие взаимоотношения, условия жизни, социальные вопросы, т.е. затрагивающие жизненно важные интересы. Например: *Проблемы современной молодежи*.

Необходимыми представляются темы, рассчитанные на профессиональные интересы обучающихся. Например: *Экологические стратегии выживания. Проведение Олимпиады в Сочи и ее влияние на экологию региона*.

Обсуждение подобных проблем также развивает познавательный интерес, считающийся существенным фактором человеческой природы. Можно предложить обучающимся темы, связанные, например, с загадками земной цивилизации, с трудно объяснимыми с научной точки зрения явлениями.

Нельзя оставить без внимания удовлетворение духовных запросов молодого поколения, развитие эстетических потребностей. Для этого предлагаются темы, связанные с культурой, искусством, современными СМИ, и др.

Таким образом, формулировка темы конференции должна отвечать двум требованиям: отражать ее суть, т.е. в лаконичной форме выражать основную идею, и носить рекламный характер: привлекать внимание, затрагивать интересы обучающихся, развивать воображение, стимулировать к самостоятельному поиску материала, т.е. к активной деятельности.

Для этого используются заглавия статей и собственные предложения учащихся. Приведем несколько примеров:

Нужны ли границы?

Надо ли поощрять детский труд?

Демократия или авторитарность?

Духовные или материальные ценности?

Кто в ответе за беспризорников?

Как сохранить жизнь на Земле?

Проблема расовой неприязни.

Причины появления бездомных детей.

Куда уходит детство?

К чему ведет пивной бум?

Наука решит все проблемы человечества.

Спорт поможет сохранить здоровье нации.

После обсуждения темы создается сценарий, в этом процессе принимают участие все обучающиеся. Определяется состав участников конференции, их функции. Рассматриваемая тема должна быть проблемной, поэтому имеет смысл разделить студентов на две (иногда более) равные группы.

Затем выбирается ведущий, отвечающий за проведение конференции в целом. Каждая группа также выбирает себе ответственного руководителя, который координирует работу в пределах своего коллектива. Задача руководителя — начать конференцию, обозначить круг вопросов для обсуждения. В обязанности руководителей групп входит изложение мнения по обсуждаемым вопросам, подведение итогов.

В организации конференции, круглого стола важна четкая постановка задачи, состоящая в описании этапов ее решения, цели и прогнозируемого эффекта.

Следует выделить отдельную рубрику под названием «поиск путей выхода из кризиса» или «пути решения проблемы» (формулировка может меняться в зависимости от основной темы). От студентов требуется выступить со своими аргументами, предложить конкретные пути выхода из создавшейся ситуации, создать свой собственный план и доказать его эффективность, указать на допущенные ошибки, грамотно используя аргументацию, участвовать в обсуждении практической проблемы, подводить итоги обсуждения, т.е. у студентов должны сформироваться типовые механизмы порождения высказывания в заданных ситуациях. Так моделируется речевое поведение в реальных условиях профессионального общения.

Особое внимание следует уделить созданию сценария. В результате взаимодействия всех участников получается речевое произведение, включающее множество законченных речевых действий.

Этапы подготовки конференции.

Первый — обсуждение темы. Обучающиеся высказывают свои предложения, делятся на группы.

Второй этап — выбор руководителя конференции и ответственных за проведение круглого стола (и мотивировка этого выбора).

Третий этап — самостоятельная работа: студенты занимаются поиском и подбором соответствующих текстов. Каждый участник составляет перечень вопросов, которые будут озвучены в ходе проведения кон-

ференции. Здесь проявится умение студентов не только отбирать необходимый материал по степени важности, не только реферировать достаточно большое количество литературы, но и способность анализировать, корректно задавать вопросы, владея правилами делового этикета.

Четвертый (базовый) этап характеризуется созданием сценария, обсуждением правил проведения, регламента, указанием на последовательность выполнения различных действий; уточнением ролей участников и социальных условий, в которых происходит речевое взаимодействие. Здесь же рассматриваются и обсуждаются подготовленные материалы, выполняются упражнения и задания, направленные на устранение трудностей при чтении и воспроизведении текстов (т.е. лингвистический комментарий).

Речевым обеспечением является перечень речевых действий, используемых на различных стадиях проведения конференции, правила их соединения в связные высказывания, правила построения монологических высказываний, задания и упражнения, мотивирующие общение участников. На этой основе производится отбор фраз, необходимых при оформлении грамотного, логически законченного высказывания.

Пятый этап — подведение итогов конференции. Выводы.

На *шестом* (заключительном) этапе студенты готовят развернутый письменный текст-резюме на основе имеющегося у них плана проведения конференции (задание выполняется самостоятельно вне аудитории), а затем создают устный текст-резюме, обобщающий и характеризующий выступление.

При оценке выступления учитываются:

- оформление речи (начало и конец);
- убедительность выступления;
- использование аргументов;
- ссылки на определенные источники информации;
- соблюдение регламента;
- умение строить монологическую речь, участвовать в диалоге, вести полемику;
- использование этикетных норм речевого взаимодействия.

Проведение конференции будет способствовать:

- развитию логического и критического мышления студентов;
- навыку в организации собственных мыслей;
- навыкам устной речи;
- уверенности в себе, собственных силах;
- способности работать коллективно, в команде;
- способности концентрироваться на сути проблемы;
- преодолению неуверенности и нерешительности при публичном выступлении;
- использованию вопросов для развития мысли;
- умению отличать наблюдения от заключений, соответствующие факты от несоответствующих;
- выявлению противоречий;
- способности оценить действия участников, их идеи, убеждения, аргументы.

Таким образом, моделирование и проведение конференции позволяет решить целый комплекс коммуни-

кативных задач, представленных в интегрированном виде и в естественных связях. Эффективность такой работы обусловлена также ростом мотивации к изучению языка как средству профессионального общения.

Участие в подобной работе поможет студентам интеллектуально участвовать в жизни общества; выступать

в качестве лидеров; изучать, исследовать, анализировать важные современные проблемы (как в рамках избранной профессии, так и вне); синтезировать знания, используя межпредметные связи; принимать хорошо продуманные решения; развивать уверенность в себе.

ОМСКИЙ АВТОТРАНСПОРТНЫЙ КОЛЛЕДЖ: ЗНАМЕНАТЕЛЬНОЙ ДАТЕ – ДОСТОЙНУЮ ВСТРЕЧУ

*А.Г. Рядовой,
директор колледжа*

Федеральное государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Омский автотранспортный колледж» (ОАТК) был основан в 1939 г. Это одно из наиболее исторически значимых образовательных учреждений Сибири, имеющее глубокие традиции в деле подготовки кадров для автотранспортной отрасли и учитывающее особенности мегаполиса. Пройдя более чем 70-летний путь, Омский автотранспортный колледж развивается как региональный базовый образовательный и инновационный центр, интегрированный в реальный сектор экономики.

История колледжа богата именами крупных ученых, военных, видных общественных деятелей. Среди имен, прославивших Омский автотранспортный колледж, — *А.А. Анташко*, полковник, работник центрального аппарата Министерства обороны СССР, участник ВОВ и пяти парадов Победы на Красной площади; *В.Ф. Шрейдер*, мэр г. Омска; *Е.Л. Логинов*, генеральный директор ОАО «Гидроэнергострой ТПМ»; *Н.Н. Яловенко*, генеральный директор ОАО ПАТП-2 г. Омска; *А.К. Грезин*, председатель Совета Омского отделения Ассоциации промышленных предприятий России, лауреат Государственной премии СССР [5].

Колледж обладает мощными информационными ресурсами, значительным кадровым потенциалом, развитой инфраструктурой, которые позволяют успешно осуществлять подготовку студентов. В настоящее время в рамках непрерывного профессионального образования автотранспортный колледж осуществляет обучение студентов по специальностям базового и повышенного уровней: 190604 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта»; 190701 «Организация перевозок и управления на транспорте (автомобильном)»; 080110 «Экономика и бухгалтерский учет»; а также специальности базового уровня: 080501 «Менеджмент»; 230103 «Автоматизированные системы обработки информации и управления». После успешного окончания колледжа выпускники продолжают обучение в СИБАДИ по сокращенным программам высшего профессионального образования.

Гибкость и мобильность в организации образовательного процесса и учебно-производственной деятельности, реинжиниринг с учетом постоянно меняющихся требований стали основными условиями успешного развития колледжа.

Победа в 2008 г. в конкурсе по отбору государственных образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы, является логичным продолжением образовательной политики ОАТК.

Бесспорно, что инновационная образовательная программа «Интегрированная система непрерывной многоуровневой подготовки специалистов для высокотехнологичных производств автотранспортной отрасли и агропромышленного комплекса Омской области в условиях внедрения Европейских стандартов безопасности» — это важный этап развития колледжа, пересмотра образовательной стратегии, формирования инновационных подходов к обучению [4]. Программа позволила сформулировать задачу, которая, представляя интерес для всего коллектива, явилась своеобразным интегратором стратегического развития образовательного учреждения. В ходе реализации программы были выявлены новые приоритеты, внедрение которых позволило значительно усилить позицию колледжа на рынке образовательных услуг. Основные из них:

- опережающее внедрение базовых принципов Болонского процесса;
- многоступенчатая, блочно-модульная система профессионального образования;
- новые образовательные программы на принципах модульности и компетентностного подхода;
- интегрированные учебные планы, новые учебные дисциплины и направления углубленной подготовки студентов [4].

Создание информационно-образовательной среды, являющейся одним из условий успешного обучения студентов, сопрягается с модернизацией аудиторного фонда и информационно-коммуникационной базой колледжа, обеспечением новой техникой, созданием единой инфор-

мационной сети, предоставляющей доступ педагогам и студентам к системе Интернет. Можно констатировать, что переход на качественно новое содержание профессионального образования, основные черты которого — многоуровневость, гибкость, мобильность — обеспечиваются использованием в ОАТК дистанционных технологий, технологий сетевого, мультимедийного обучения, интерактивными системами сетевого тестирования. Для организации удаленного доступа 250 студентов отделения дистанционных технологий к информационным ресурсам колледж применяет дистанционную технологию обучения, используя собственный учебный сервер и сервер ООО «Центр интенсивных технологий образования» (ЦИТО), г. Москва. Доступ к образовательным ресурсам, в том числе разработанным преподавателями колледжа, обеспечивается на базе 17 информационно-образовательных центров, расположенных на территории Омской области и за ее пределами. Для рубежного контроля знаний студентов по 30 дисциплинам (модулям) применяется онлайн-тестирование с использованием возможностей программной оболочки EDUCON [1].

Для организации учебно-производственной, опытно-конструкторской, исследовательской деятельности студентов, создания условий практико-ориентированного обучения колледж заключил договоры о сотрудничестве с администрациями муниципальных районов Омской области, р.п. Чаны Новосибирской области, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа, общеобразовательными учреждениями г. Омска, г. Калачинска, г. Иссиль-Куля. Кроме того, с социальными партнерами, среди которых НПО «Мостовик», ОАО ПАТП-2, ООО Омский автоцентр «Титан», ПК Автотранспортное хозяйство № 5, АО Сервисный центр «Орцас», ОАО «ТранКК», ГП «Омскоблавтотранс», ОАО Автоцентр «КамАЗ», ООО «Авторысурс-Сервис», ООО «Техцентр "Эталон"», колледжем заключено 23 договора о предоставлении учебно-лабораторной и производственной базы для прохождения практик, проведения ЛПР и опытно-конструкторских работ [1].

В последние годы инновационная деятельность присутствует в работе колледжа как обязательный элемент. Она является фактором устойчивого развития, одним из основных инструментов повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг и прикладных разработок. Омский автотранспортный колледж предпринял ряд важных шагов по активизации инновационной деятельности. ОАТК сумел занять свою нишу в инновационном процессе города и региона, сформировал инфраструктуру, обеспечивающую интеграцию образовательной, научной и инновационной сфер деятельности.

Развитие процесса интеграции науки и образования осуществляется отделом инновационной работы в режиме работы Федеральных экспериментальных площадок по проблемам: «Разработка и апробация модели психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития обучающихся»; «Концепция гражданско-патриотического воспитания как ценностно-смысловая основа культурно-образовательной среды колледжа»; «Система интегрированной

многоуровневой подготовки бакалавров технического профиля в колледже».

Ростки успеха, зафиксированные в конкретных практических результатах, имеют большой потенциал для динамичного развития колледжа в ближайшей и среднесрочной перспективе. В настоящее время ОАТК делает уверенные шаги в организации образовательных структур сетевого типа. Такой структурой, открытой на базе ОАТК, является отраслевой ресурсный центр. На наш взгляд, такой центр позволит осуществлять внутренние взаимосвязи образовательных учреждений — участников сети и предприятий, органов управления образованием, территориальных администраций и представителей структур, управляющих развитием экономической системы региона [1].

О результатах, подтверждающих эффективность и качество подготовки молодых людей в Омском автотранспортном колледже, свидетельствует успешное участие студентов во всероссийских, региональных, городских конкурсах. Только за 4 месяца этого учебного года более 20 студентов стали лауреатами и призерами всероссийских научных студенческих форумов и конференций, 72 студента приняли участие во всероссийских предметных олимпиадах. В 2007–2008 гг. студенты колледжа стали лауреатами III Всероссийского фестиваля «Меня оценят в XXI веке», в 2008 г. — победителями Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Мастер золотые руки» в г. Барнауле. Ежегодно в колледже проходят научно-практические конференции «Современный менеджмент», «Безопасность на дорогах, ее обеспечение, мониторинг, повышение», «Экономика предприятия как фактор его развития», «Телекоммуникационные информационные технологии в колледже», «Человек, общество, государство» [1].

Воспитание, рассматриваемое наряду с обучением в качестве одной из сторон образования, является приоритетом в работе ОАТК. Центральная задача — воспитать гражданина-патриота, одухотворенного идеалами добра и социальной справедливости, способного творить и созидать во имя Отечества [2]. Эта работа как один из видов многоплановой, масштабной и постоянно осуществляемой в колледже деятельности включает социальные, целевые, функциональные, организационные аспекты, обладает высоким уровнем комплексности [3]. Это подтверждают реально действующие целевые программы по гражданско-патриотическому, физическому воспитанию, программы волонтерского движения. Обеспечивается социальная поддержка студентов через программы «Талантливая молодежь», «Молодежь в трудной жизненной ситуации», «Оздоровление студентов», «Именные стипендии».

Среди организаций, оказывающих помощь и поддержку колледжу в деле воспитания молодежи — Омский областной комитет ветеранов войны и военной службы, Омский областной Совет ветеранов (пенсионеров) войны, труда, Вооруженных сил и правоохранительных органов; Родительский комитет военного комиссариата Омской области; Омская областная общественная организация «Совет солдатских родителей»; Омское городское отделение Всероссийской обществен-

ной организации ветеранов «Боевое братство»; Региональная общественная организация «Омское морское собрание»; Омская региональная организация общероссийской общественной организации «Российский союз ветеранов Афганистана»; Омская областная общественная организация ветеранов боевых действий «Северный Кавказ»; Патриотический клуб женщин ЦАО г. Омска; Лаборатория исторической реконструкции «Наследие Сибири».

В этом году Омскому автотранспортному колледжу исполняется 70 лет. Результаты его работы достойно представлены на всероссийских, региональных конкурсах и конференциях. В 2007 г. колледж стал дипломантом Всероссийского конкурса «Лидер СПО России», лауреатом конкурса «Золотая медаль "Европейское качество"» в номинации «100 лучших вузов России», победителем Всероссийского конкурса «100 лучших товаров России». В 2008 г. система менеджмента качества услуг колледжа сертифицирована на соответствие международным стандартам ГОСТ Р ИСО 9001–2001, учебное заведение стало обладателем диплома лауреата премии «Российские создатели» в номинации «Начальное и среднее профессиональное образование», отмечено вручением золотой медали «Европейское качество» в номинации «100 лучших вузов России». В рамках сотрудничества колледж активно участвует в общероссийских и региональных конференциях, семинарах и выставках. Презентацию достижений колледж осуществлял на X Всероссийском юбилейном форуме «Образовательная среда», г. Москва, 2008 г.; на выставке «Промышленная Сибирь. Энергетика города»; «Автомобильный салон», г. Омск, 2009 г.; Меж-

дународной образовательной выставке «УЧСИБ», г. Новосибирск, 2009 г.

Славный путь Омского автотранспортного колледжа – это гордость многих тысяч автотранспортников и работников промышленных предприятий. Творческий коллектив педагогов уверен, что, преодолевая трудности времени, колледж будет продолжать демонстрировать высокие результаты и оставаться одним из самых привлекательных образовательных учреждений Омского региона.

Литература

1. Аналитические отчеты ОАТК о реализации инновационной образовательной программы за 2008–2009 гг. Омск: Изд-во ОАТК, 2009.

2. *Выщиков А.Н. Кусмарцев М.Б.* Концептуальные основы патриотически ориентированного образования: моногр. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2004.

3. *Громыко Ю.В.* Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). М.: Технопринт, 2000.

4. Инновационная образовательная программа «Интегрированная система непрерывной многоуровневой подготовки специалистов для высокотехнологичных производств автотранспортной отрасли и агропромышленного комплекса Омской области в условиях внедрения Европейских стандартов безопасности». Омск: Изд-во ОАТК, 2008.

5. Колледж в цифрах и фактах: информ. изд. Омск: Изд-во ОАТК, 2008.

E-mail: office@oatk.org

БУРЯТСКИЙ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

*С.Ц. Нимбуева,
директор колледжа,
заслуженный учитель Республики Бурятия,
лауреат премии им. Н.К. Крупской,
канд. пед. наук*

В 2009 г. Бурятскому республиканскому педагогическому колледжу исполняется 85 лет. Это одно из самых старейших и известных образовательных учреждений республики. История колледжа начинается с 1924 г., когда в г. Верхнеудинске был открыт Бурят-Монгольский педагогический техникум им. В.И. Ленина.

Это учебное заведение сыграло значительную роль в подготовке учительских кадров для школ республики. В техникуме работали лучшие преподаватели, методисты, которые наряду с педагогической деятельностью занимались научно-методической работой, разработкой новых программ, учебников по всем предметам для образовательных учреждений, принимали активное участие в повышении квалификации учителей республики.

Деятельность техникума оказала влияние на развитие образования не только в Бурятии. В Бурят-Монгольском педагогическом техникуме обучались студенты из других регионов Восточной Сибири и Дальнего Востока, Монголии.

В 1937 г. Бурят-Монгольский педагогический техникум преобразован в Улан-Удэнское педагогическое училище, которое просуществовало в данном статусе до 1993 г. За годы советского периода училище претерпело позитивные изменения в связи с повышением уровня образования преподавателей, открытием новых специальностей, укреплением материальной базы, оно по праву считалось одним из лучших учреждений среднего профессионального образования республики, заслуженно пользующегося авторитетом у профессионально-педагогического сообщества.

Новым этапом в развитии колледжа стал 1993 г., когда училище было реорганизовано в Бурятский республиканский педагогический колледж.

В настоящее время колледж – многоуровневое, многопрофильное, многофункциональное государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования. Сегодня с уверенностью можно констатировать, что педагогический колледж последнего десятилетия – это мобильное, востребованное обществообразовательное учреждение.

Бурятский республиканский педагогический колледж является одним из социально ориентированных образовательных учреждений, которое готовит специалистов для системы образования: учителей начальной школы, музыки, ИЗО и черчения, бурятского языка, физической культуры, социальных педагогов.

Педагогический колледж является федеральной экспериментальной площадкой Федерального института развития образования, реализует инновационные проекты и эффективные технологии в образовательном процессе.

Становление инновационного профессионального образования в колледже связано с поиском и формированием нового качества профессионально-педагогического образования. Коллектив Бурятского республиканского педагогического колледжа реализует системный инновационный проект «Интегрированное учебное заведение непрерывного профессионального образования как пространство позиционирования новых связей, отношений, программ, проектов». Проект направлен на создание и отработку модели непрерывного профессионального образования нового типа на основе интеграции общего начального, среднего и высшего базового уровней профессионального образования.

Как инновационное образовательное учреждение колледж осуществляет стратегию опережающего профессионального образования. С учетом все возрастающих потребностей рынка образовательных услуг в педагогическом колледже введены новые, наиболее востребованные образовательными учреждениями республики и перспективные для российского образования специальности и специализации: *математика и информатика, физическая культура, ритмика и хореография, психология, английский и китайский языки, дизайн, педагог дополнительного образования, координатор детского движения* и др.

В целях повышения конкурентоспособности и социальной защищенности выпускников педагогический колледж осуществляет сотрудничество с другими образовательными учреждениями. Так, на базе межшкольного учебного комбината студенты овладевают дополнительными рабочими специальностями (водитель, повар-кондитер, швея, парикмахер и др.).

Качество профессионального образования позволяет выпускникам адаптироваться к изменяющимся экономическим условиям, обеспечивает высокую мобильность специалиста, формирует способность быстро осваивать новое и самостоятельно выбирать сферу деятельности, принимать ответственные решения.

Одним из направлений инновационной деятельности колледжа является персонифицированная подготовка специалистов на договорной основе для образовательных учреждений республики. В частности, с районными управлениями образования республики заключены договоры на подготовку учителей.

Успешно и последовательно разворачивается работа по вовлечению преподавателей и студентов в проектную деятельность и приобретению ими реального опыта разработки и реализации проектов, начиная с локальных добровольческих программ до создания серьезных проектных работ, как индивидуальных, так и коллективных, успешно защищаемых на республиканских конкурсах.

В педколледже образовательный процесс насыщен самой разнообразной деятельностью, что проявляется в большом количестве образовательных программ, как основных, так и дополнительных, в различных формах учебных занятий, видах индивидуальной деятельности студентов и социальной практики.

Одним из ведущих направлений инновационной деятельности является *работа по повышению общественного авторитета и формированию имиджа колледжа*, которая предполагает:

- ❖ проектирование и проведение социально значимых культурно-образовательных событий на базе колледжа;
- ❖ участие преподавателей и студентов колледжа в научно-практических семинарах и конференциях, профессиональных творческих конкурсах регионального, российского и международного значения;
- ❖ представление медиаматериалов для республиканских средств массовой информации об инновационно-проектной деятельности колледжа;
- ❖ межрегиональное и международное сотрудничество преподавателей и студентов колледжа: языковая и социальная практика студентов в Монголии, Китае, США;
- ❖ участие в торгах, объявляемых Министерством образования и науки Республики Бурятия, активное включение коллектива колледжа в организацию и проведение курсов повышения квалификации для педагогических работников и др.

Перспективной инновационной технологией развития учебного заведения является *сетевое взаимодействие субъектов образования*. К «точкам роста» качества относится создание на базе колледжа Республиканского ресурсного центра профессионального образования, научно-методической лаборатории развития сельских школ.

Примером сетевого взаимодействия колледжа со школами республики является реализация сетевых образовательных программ, таких, как «Детская опера как открытие себя и мира», «Школа-тур», «Олимпийская деревня», «Все музеи в гости к нам», «День открытых зонтов» и др.

К основным результатам инновационной деятельности колледжа можно отнести:

- построение развивающего пространства профессионального образования;

- продвижение инноватики в образовательную деятельность колледжа;
- создание сети республиканских и внутриколледжных экспериментальных площадок, где возможны сетевое взаимодействие субъектов различных сообществ, совместная детско-взрослая инновационно-экспериментальная практика, получение опыта проектирования творческой профессиональной деятельности и др.;
- создание и распространение культурно-образовательной продукции преподавателями и студентами колледжа;
- проведение общесоциальных мероприятий, характеризующихся массовостью, включенностью в проектную работу большого количества людей, многосторонним сотрудничеством в целях повышения качества профессионального образования.

Необходимо отметить, что по итогам республиканского рейтинга среди гуманитарных ссузов Бурятии в

2008 г. педагогический колледж занял II место. Получили высокую оценку информационно-техническое оснащение, учебная и научно-методическая деятельность, международная, культурно-массовая, спортивно-оздоровительная работа учебного заведения.

Перспективы развития колледжа связаны с привлечением инвестиций в сферу профессионального образования; развитием научно-методического инновационного центра переподготовки и повышения квалификации работников образования «Приоритет», расширением возможностей сетевого взаимодействия с учреждениями республики, других регионов; построением эффективной системы довузовского профессионального образования, предполагающей переход колледжа на уровень практического бакалавриата; обновлением содержания и форм современного профессионально-педагогического образования на основе модульно-компетентного подхода.

E-mail: ubrk@freemail.ru

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Л.Н. Белотелова,
канд. пед. наук;
В.А. Новицкая,
канд. пед. наук*

(педагогический колледж № 5, г. Санкт-Петербург)

Образование — важнейшее из земных благ, если оно наивысшего качества. В противном случае оно совершенно бесполезно.

Р. Киплинг

Как показывают гуманитарные исследования (*Г.И. Ибрагимов, Л.А. Громова, С.Ю. Трапцын, В.В. Тимченко* и др.), проблема качества образования всегда находилась в поле зрения как педагогической теории, так и практики образования. Однако на современном этапе общественно-го развития она приобрела особую актуальность. Сегодня качество образования рассматривается как важнейший фактор стабильного развития страны.

Следует отметить, что особое внимание общественности приковано к обеспечению качества профессионального образования как гаранта устойчивого развития российской экономики, обеспечения ее мобильными, компетентными специалистами. Выделенные концепты нашли свое отражение во многих нормативных документах. Так, в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. акцентировано внимание на обеспечении приоритетного развития начального, среднего профессионального образования, в документе под-

черкивается, что «надлежит существенно актуализировать содержание и повысить качество профессиональной подготовки на этих уровнях образования с ориентацией ее на международные стандарты качества, решительно повернуть учреждения начального и среднего образования к потребностям местного рынка труда».

Определяя особую актуальность проблемы качества среднего профессионального образования, важно разобраться в ее сущности, выделить основные составляющие. В работах *В.Ф. Байнева, Н.И. Лис, В.И. Стражева* показано, что, говоря о качественном образовании, целесообразно выделять следующие его компоненты:

- учащиеся, которые здоровы и готовы участвовать в образовательном процессе, учиться при поддержке семьи и общества;
- образовательная среда — здоровая, безопасная, обеспечивающая процесс обучения необходимыми ресурсами и благоприятными условиями;

- содержание, которое отражено в соответствующих учебных программах и образовательных стандартах;
- процесс, посредством которого подготовленные преподаватели реализуют такие подходы в обучении, где, с одной стороны, учитываются взгляды общества, государства на процесс подготовки специалистов, с другой — учитываются возможности, потребности, интересы каждого воспитанника;
- результаты, которые связаны с профессиональной компетентностью выпускников данной ступени непрерывного образования и с национальными задачами в области среднего профессионального образования.

Выделенные составляющие качества имеют свою специфику в сфере среднего профессионального образования. В условиях рыночной экономики у среднего профессионального звена сформировался круг потребителей образовательных услуг: обучающийся; работодатель (рынок труда); общество и сама система профессионального образования. Очевидно, что запросы у этих потребителей различны. Студент профессионального колледжа качественным назовет только то образование, которое в наибольшей мере содействует развитию его личностных качеств и позволит сделать профессиональную карьеру. Работодатель заинтересован в подготовке компетентного специалиста, а общество — в личности, способной к эффективному социальному жизнетворчеству. В связи с этим педагогическому колледжу необходимо соответствовать постоянно изменяющимся требованиям всех потребителей образовательных услуг.

Спектр выделенных проблем обеспечения качества деятельности учреждения среднего профессионального звена предъявляет особые требования к качеству деятельности преподавателя колледжа. В исследованиях *Г.И. Ибрагимова* подчеркивается, что основным критерием качества деятельности преподавателя среднего специального учебного заведения сегодня должна быть его профессиональная компетентность.

Она понимается современными учеными (*Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина, В.А. Козырев*) как интегральная характеристика личности, определяющая ее способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта. Следовательно, компетентный преподаватель колледжа — это педагог, способный решать различные группы задач, возникающие в условиях его реальной профессиональной деятельности.

Вместе с тем важно подчеркнуть, что решение поставленных перед преподавателями задач осложняется условиями, в которых протекает их профессиональная деятельность, а именно: особенностями педагогического колледжа, программно-методическим обеспечением, особенностями образовательных запросов студентов, пользующихся услугами данного учреждения, деятельностью специалистов и педагогов дополнительного образования, постоянно изменяющимися требованиями региона, работодателей — руководителей образова-

тельных учреждений, специалистов районных отделов образования.

Поэтому в реальных ситуациях педагогической деятельности педагоги объективно сталкиваются с трудностями, возникающими у них при решении профессиональных задач, и нуждаются в получении методической помощи и поддержки со стороны более компетентных специалистов, в первую очередь специалистов методической службы учреждения.

Анализ методической работы педагогического колледжа № 5 г. Санкт-Петербурга показывает, что методическая служба колледжа может рассматриваться как корпоративная структура, объединяющая директора, заместителей директора, председателей предметно-цикловых комиссий, высококвалифицированных преподавателей колледжа, имеющих научную степень, специалистов (психологов, социальных педагогов), ученых и направляющая свои совместные усилия на организацию методической деятельности в учреждении. Определение концептуальных идей деятельности методической службы педагогического колледжа № 5 позволило выделить приоритетные научные позиции, актуализировавшие специфику работы специалистов службы. Так, исследования *И.В. Серебряковой, Л.Г. Тариты* уточнили, что деятельность специалиста методической службы колледжа в первую очередь должна быть направлена на создание условий, обеспечивающих реализацию маршрута индивидуальной педагогической деятельности преподавателя, учитывая при этом возможности, потребности, интересы педагога, его уникальность, а также уровень его профессиональной компетентности. Реализация подобных условий в педагогическом колледже традиционно осуществляется заместителем директора по учебной работе через организацию методической деятельности.

Дальнейший анализ научных работ *Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Л.П. Ильенко, В. М. Лизинского, Н.В. Немовой, М.М. Поташица, П.И. Третьякова, С.Н. Митина* показал, что существующие подходы к реализации методической деятельности в педагогическом колледже, в частности к реализации работы с педагогическими кадрами, на сегодняшний день не могут решить все трудности и проблемы, возникающие у педагога в ситуациях реальной профессиональной деятельности, учитывать профессиональные возможности и потребности педагогов, их индивидуальные особенности и интересы. Это обусловило возможность пересмотреть подходы к организации методической деятельности в учреждении среднего профессионального педагогического образования, обратить внимание на организацию методической деятельности с позиции теории и практики сопровождения.

Для реализации выдвинутых идей важно было изучить сущность понятия «сопровождение», выделить его специфику.

В исследованиях *Л.Н. Бережновой, М.Р. Битяновой, О.С. Газмана, Е.И. Казаковой, Л.Б. Лаптевой, М.С. Полянского, И.В. Серебряковой, Л.Г. Тариты* показано, что использование термина «сопровождение» в современной педагогической ситуации продиктовано необходимо-

стью дополнительно подчеркнуть ценность индивидуального стиля деятельности и личного опыта педагога и его самостоятельность в принятии решений.

По мнению М.С. Полянского, Е.И. Казаковой, возникновение теории и практики сопровождения обусловлено рядом причин:

- в первую очередь иное понимание процесса развития как процесса разрешения педагогом проблемных ситуаций, возникающих в различных сферах его жизни и в первую очередь – в профессиональной сфере;
- выдвижение в связи с этим на первый план процесса саморазвития, который можно рассматривать как способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни, превращать свою жизнь в деятельность, предмет практических преобразований;
- возникновение в современной жизни множества проблемных ситуаций, обладающих как позитивным, так и негативным действием и, несомненно, влияющих на развитие человека;
- определение в качестве главной социальной задачи оказание помощи человеку в решении возникающих проблем. При этом главным значимым условием оказания данной помощи является видение человека как самостоятельного активного субъекта развития.

Исследования Е.И. Казаковой и Л.Г. Тариты позволили констатировать, что исходным теоретическим положением для формирования теории и методики методического сопровождения может стать системно-ориентационный подход, в логике которого развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций. Несомненно, каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решения, опосредованных некоторым ориентационным полем развития субъекта. В связи с этим сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в преобразовании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект.

Применительно к деятельности преподавателя педагогического колледжа элементами ориентационного поля могут выступать его социальная защищенность, компетентность, имеющийся опыт по решению аналогичных проблем, встречающихся в профессиональной и жизненной сферах. Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, следовательно, на право преподавателя самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.

Проведенное исследование позволило предположить, что для осуществления права свободного выбора различных альтернатив развития необходимо научить преподавателя выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения, оказать поддержку в реализации данного плана, т.е. организовать процесс методического сопровождения.

Следующий важный этап нашего исследования позволяет определить, что включает в себя понятие «методическое сопровождение»?

Было установлено, что под термином «сопровождение» порой обозначаются самые различные виды деятельности (Е.И. Казакова):

- сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в преобразовании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект;
- под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора;
- сопровождение рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных и профессиональных проблем развития.

Чтобы определить, какую трактовку этого термина целесообразно принять за основу при определении методического сопровождения, необходимо рассмотреть сущность понятия «методическая деятельность».

Анализ исследований (О.К. Александрова, А.М. Мусеев, Т.И. Шамова и др.) показал, что методическая деятельность предполагает организацию работы заместителя директора по учебной работе, методиста колледжа и педагогов, направленной на повышение квалификации преподавателей, на развитие их творческого потенциала, на оказание им оперативной методической помощи.

Таким образом, явно прослеживается основная цель методической деятельности, заключающаяся в поддержке и развитии профессиональной компетентности педагогов, однако в такой трактовке четко не обозначен характер связи между представителями методической службы и педагогом. Тем не менее важно понимать, что процесс сопровождения должен выступать как процесс взаимодействия сопровождающей и сопровождаемой сторон в решении проблемы. В результате такого продуктивного взаимодействия сопровождаемый должен обрести новый значимый опыт по решению проблем профессионального развития.

Следовательно, *методическое сопровождение* можно рассматривать как особым способом организованное *целостное систематическое взаимодействие* представителей методической службы колледжа и преподавателя, направленное на оказание помощи педагогу в выборе наиболее оптимальных путей решения профессиональных задач и типичных профессиональных проблем, возникающих в ситуации реальной профессиональной деятельности, с опорой на свой профессиональный и жизненный опыт.

Организация такого особого взаимодействия возможна при соблюдении следующих *принципов сопровождения*:

- выдвижение на передний план гуманистических педагогических ценностей, которыми являются человек, человеческая жизнь, развивающаяся личность педагога как самоценный субъект непрерывного педагогического образования;
- открытость межличностных отношений, где приоритетными являются искренность и естественность во взаимодействии сопровождаемого и сопровождаю-

щего, что повышает вероятность их взаимопонимания;

- расширение сферы самосознания педагога. Данное условие рассматривается через осознание педагогом своих внутренних потенциальных возможностей, необходимых для решения появившейся проблемы. Л.Н. Бережнова рассматривает данное условие как «осуществление движения педагога от самораскрытия к самопознанию своих возможностей и, далее, к самореализации в профессиональной деятельности»;
- активизация субъект-субъектного взаимодействия, где главным показателем выступает целесообразность сопровождения;
- приоритет интересов сопровождаемого, стремление решить проблему с максимальной пользой для педагога;
- непрерывность сопровождения, гарантирующая постоянную помощь педагогу и его поддержку в решении проблемы, которая прекращается, как только решение найдено;
- возможность реализации маршрута индивидуальной педагогической деятельности, связанная с увеличением степени свободы педагога при выборе и решении профессионально-педагогических проблем, рекомендательный характер советов сопровождающего, что означает самостоятельность и ответственность педагога за решение проблемы.

Рассматривая особенности организации методического сопровождения преподавателя, важно определить основные этапы. Опираясь на исследования *Е.И. Казаковой, М.Р. Битяновой, Л.М. Шипициной, И.В. Серебряковой, Л.Г. Тариты, А.А. Архиповой, Г.С. Курагиной*, можно выделить следующие этапы организации методического сопровождения.

1. *Аналитико-диагностический этап*, включающий:
 - «заявку» на получение помощи и поддержки – вычленение проблемы педагогом и осознание необходимости получить помощь в ее решении;
 - изучение субъектами сопровождения причин возникновения данной проблемы (диагностика и самодиагностика);
 - обобщение полученной информации совместно с преподавателем и совместное формулирование вариантов решения данной проблемы;
 - выбор педагогом из существующих альтернатив решения проблемы наиболее приемлемых вариантов.

2. *Проектировочный этап*, предполагающий совместное проектирование маршрута профессиональной деятельности преподавателя, направленной на разрешение возникшей проблемы: содержание работы, проектирование образовательной среды, в которой будет проходить работа педагога, привлечение круга специалистов, готовых оказать помощь педагогу, и т.д.

3. *Этап реализации маршрута профессиональной деятельности педагога*, складывающийся:

- из оказания первичной помощи педагогу на начальном этапе реализации маршрута, корректировки маршрута в процессе его реализации;

– организации систематической помощи и поддержки преподавателя в процессе реализации маршрута путем использования наиболее адекватных методов и приемов исходя из его профессиональных и личностных особенностей.

4. *Контрольно-оценочный этап*, включающий совместное обсуждение результата решения проблемы.

Таким образом, организация сопровождения включает в себя помощь педагогу при проектировании и реализации маршрута его профессиональной деятельности.

В современной педагогической науке раскрыты теоретические основы индивидуального образования (*Г.З. Алибекова, М.М. Анцибор, А.А. Аукум, А.В. Рудковская* и др.); разработана концепция лично ориентированного образования (*Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская* и др.); сформулированы задачи, принципы, логика проектирования индивидуальных образовательных маршрутов в школе и вузе (*В.С. Безрукова, С.В. Воробьева, Е.С. Заир-Бек, В.Е. Радионов, А.П. Трипицина, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская*). В обозначенных исследованиях индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как временная последовательность реализации образовательной деятельности субъекта, предполагающая изменение и зависящая от динамики возникающих образовательных задач. Образовательный маршрут предусматривает тщательное изучение образовательных потребностей и возможностей субъектов; проектирование путей освоения образовательной программы на основании полученных диагностических данных о субъекте; оказание помощи субъекту при реализации образовательного маршрута.

Исследования *Н.В. Немовой* показывают, что индивидуальные образовательные маршруты можно использовать при организации работы с педагогическими кадрами, выстраивая индивидуальные маршруты профессиональной деятельности каждого педагога в контексте решения общих задач образовательного учреждения. Автор указывает, что маршрут профессиональной деятельности отражает личные образовательные потребности педагога, в нем большое место отводится самообразованию и обучению на рабочем месте. В структуре данного маршрута может быть отражено несколько разделов: *выделение трудностей и проблем*, встречающихся в профессиональной деятельности педагога; *определение путей решения данных проблем*; *участие педагога в системе методической работы*; *обучение на курсах повышения квалификации* и т.д. В совокупности разделы маршрута отражают разнообразные направления деятельности педагога, позволяющие ему повысить свою квалификацию. Однако это не означает, что по каждому из них должна быть обязательно спланирована определенная работа, нужно исходить из реальных потребностей, возможностей преподавателей и образовательного учреждения.

В работах *М.С. Полянского, Е.И. Казаковой, М.Р. Битяновой* подчеркивается, что методическое сопровождение должно реализовываться в специально созданных психолого-педагогических условиях, способствующих успешному развитию профессиональной компетентности педагога среднего профессионального образования.

В ходе дальнейшего исследования было установлено, что одним из условий успешного осуществления методического сопровождения в педагогическом колледже является развитие профессиональной компетентности представителя методической службы. Очевидно, что именно от уровня его профессиональной компетентности будет зависеть качество методического сопровождения.

Развивающийся в современной педагогической науке компетентностный подход задает принципиально новую логику организации работы специалиста методической службы колледжа, а именно — логику решения задач и проблемных ситуаций. Таким образом, содержание его профессиональной компетентности в контексте организации методического сопровождения преподавателя можно рассмотреть с позиции решения пяти групп задач, стоящих перед данным специалистом.

Первая группа. Видеть преподавателя в образовательном процессе педагогического колледжа. Решение направлено на изучение профессионально-педагогических потребностей, возможностей, интересов педагогов и их готовности решать профессионально-педагогические задачи в условиях реальной профессиональной деятельности.

Вторая группа направлена на проектирование и организацию условий для развития профессиональной компетентности педагогов, на решение выявленных профессиональных проблем и трудностей.

Третья группа раскрывает компетентность специалиста методической службы организовывать профессионально-педагогическое взаимодействие педагогов колледжа с субъектами образовательного процесса с целью решения профессиональных трудностей и проблем.

Четвертая группа предполагает способность специалиста методической службы организовывать образовательное пространство для преподавателей педагогического колледжа, в условиях которого организуется методическое сопровождение.

Пятая группа направлена на организацию специалистом методической службы процесса самообразования.

Представленные группы задач можно рассматривать как инвариантную часть содержания профессиональной компетентности специалиста методической службы, а наполнение данных задач конкретным содержанием будет зависеть от характера трудностей и проблем, встречающихся у преподавателей колледжа в условиях реальной профессиональной деятельности.

Рассматривая особенности организации методического сопровождения педагога, нельзя не коснуться вопроса о методах сопровождения. Исследования *О.С. Газмана, Е.И. Казаковой, П.И. Третьякова* позволили определить, что в качестве основных методов сопровождения могут выступать помощь и поддержка.

Под методической поддержкой понимается особая деятельность, обеспечивающая *индивидуальное профессиональное развитие* (саморазвитие) педагога, исходящая из признания того, что поддерживать можно только то, что уже есть в наличии, развивать профессиональную самостоятельность, «самость» преподавателя. Предметом поддержки становится совместная деятельность специалиста методической службы и педагога с целью

определения интересов, целей, возможностей преподавателя, путей решения проблем, возникающих у него в профессиональной деятельности.

Сложность методической поддержки заключается в том, что она строится в естественных условиях и должна оставаться естественной для педагога. Необходимость поддержки возникает только тогда, когда преподаватель в реальной ситуации профессиональной деятельности сталкивается с проблемой.

В практику работы специалистов методической службы могут быть включены разные виды поддержки педагогов, такие, как:

педагогическая поддержка — заключается в организации процесса развития профессиональной компетентности педагога на основе свободного выбора направления, уровня, темпов данного процесса таким образом, чтобы его составляющие соответствовали рефлексивной природе человеческого сознания; в оказании помощи в освоении новой педагогической информации и решении профессиональных проблем и задач; в построении гуманных отношений в педагогических коллективах;

психологическая поддержка — предполагает обеспечение отношений в системе «человек — человек», признание человека как уникальной личности, одобрение даже незначительных его успехов;

социальная поддержка — состоит в предоставлении всем педагогам равных стартовых возможностей в развитии профессиональной компетентности в соответствии с их потребностями, в организации рабочего места, в обеспечении всей необходимой для работы информацией;

правовая поддержка — это признание прав каждого человека как равноправного участника педагогического процесса, уважение каждого с его достоинствами и недостатками; соблюдение нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагога;

валеологическая поддержка — заключается в создании удобных комфортных условий работы, психологически благоприятного климата, в проявлении интереса к самочувствию и здоровью каждого сотрудника, проведении профилактических мер, направленных на предупреждение профессионального выгорания педагогических работников колледжа.

В процессе организации методического сопровождения педагога каждый вид поддержки не может проявляться сам по себе, а должен быть обязательно взаимосвязан с другими видами. Только в этом случае методическая помощь, оказываемая преподавателю, будет востребована и полезна для развития его профессиональной компетентности.

Таким образом, проведенное в педагогическом колледже № 5 исследование позволило выделить теоретические подходы к организации методического сопровождения преподавателя, теоретически обосновать содержание и этапы методического сопровождения. В целом можно констатировать, что обращение внимания на педагога как на самоценный субъект непрерывного педагогического образования позволяет говорить о важности, необходимости и возможности

организации методического сопровождения преподавателя в условиях современного учреждения среднего профессионально-педагогического образования.

Литература

1. *Бережнова Л.Н.* Сопровождение учителя при решении проблем модернизации образования // Модернизация общего образования на рубеже веков. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 122–128.
2. *Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б.* Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М., 1995.
3. *Полянский М.С.* Психолого-педагогическое сопровождение как компонент общей программы модернизации образования в России // Модернизация общего образо-

вания на рубеже веков. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 128–131.

4. *Серебрякова И.В.* Основные направления деятельности отдела психолого-педагогического медико-социального сопровождения // Совершенствование управления процессами формирования, сохранения и укрепления здоровья детей и подростков, их развития на уровне муниципальных образований в Ханты-Мансийском автономном округе / под ред. В.А. Василькова. Сургут, 2002. С. 26–30.

5. *Тарута Л.Г.* Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой // Районная методическая служба (опыт, поиск, находки). СПб., 2000.

ПРАКТИКО-НАПРАВЛЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ – СПЕЦИФИКА И ЗНАЧЕНИЕ

И.Н. Зайкова,

преподаватель Челябинского юридического колледжа

Одной из отличительных особенностей современного российского общества является необходимость преобразований в сфере профессиональной подготовки, поскольку имеющиеся образцы и нормы профессиональной практики приходят в противоречие с постоянно изменяющимися условиями жизни.

Практико-направленное обучение является неотъемлемой частью среднего профессионального образования, обеспечивающей формирование умений в области осваиваемых человеком видов деятельности. Оно имеет значительный потенциал для повышения уровня подготовки будущего специалиста. Вместе с тем эти возможности не реализуются в полной мере, что обусловлено рядом причин, сформулировать которые можно следующим образом:

- ❖ разноточения в определении практико-направленного обучения;
- ❖ отсутствие единой, устоявшейся системы практико-направленного обучения в работе учебных заведений;
- ❖ несоответствие реализуемого практико-направленного обучения ожиданиям и потребностям работодателей.

В справочной, учебной, научной литературе психолого-педагогического характера понятие «практика» определяется неоднозначно.

В Российской педагогической энциклопедии такие понятия, как «практика», «практические работы», «практическое обучение», не отражены. Читателям предлагают понятие «практикум» [6].

В Педагогическом словаре понятию «практика» отводится роль активной деятельности с определенной целью и признается ее непосредственное присутствие в процессе обучения [2].

У Ю.К. *Бабанского* сказано, что практические методы обучения охватывают весьма широкий диапазон различ-

ных видов деятельности учеников. Практические методы применяются в тесном сочетании со словесными и наглядными методами обучения [4].

И.П. Подласый рассматривает принцип связи теории с практикой. Среди практических методов он рассматривает упражнения, лабораторный метод, познавательные игры [5].

В.С. Леднёва пишет: «В любых учебных заведениях процесс образования подразделяется на теоретическое и практическое обучение» [3].

По мнению *П.Р. Атутова*, основная задача учебного заведения состоит в том, чтобы научить «применять изученные теоретические положения для решения практических задач, научить использовать теорию как метод познания для анализа реальных явлений и решения практических проблем» [1].

Рассмотренные примеры позволяют нам определять практико-направленное обучение как приобретение профессионально значимых знаний и умений, на основе которых возможно развитие положительно прогнозируемой индивидуальной продуктивной деятельности будущего специалиста.

Практика в образовательном процессе опирается на теоретические предпосылки, в то же время любой теоретический материал нуждается в практическом подтверждении. Для осуществления практической деятельности необходимо иметь фундамент, позволяющий осмысливать и анализировать осуществляемые или предполагаемые действия. Практика существует в неразрывной связи с теорией. Следовательно, практико-направленное обучение возможно осуществлять на занятиях как практического, так и теоретического характера, поскольку в любой теории заложена возможность ее последующего применения на практике. Практико-направленное обучение – это результат овладения определенным комплексом тео-

ретических и практических знаний, реализующихся через умения.

Одними из наиболее часто применяемых в настоящее время форм организации практико-направленного обучения являются следующие: семинарские занятия, письменные упражнения, деловые игры, ситуационный анализ, экскурсии, знакомство с видеоматериалами учебного характера.

Кратко охарактеризуем данные формы практико-направленного обучения.

Семинарские занятия. Наиболее сложная и трудная форма организации учебного процесса. Ей присущи четыре основные функции:

1) углубление, конкретизация и систематизация знаний, полученных обучающимися на предшествующих этапах занятий (лекции, самостоятельная работа, консультации);

2) развитие навыков самостоятельной работы, формирование продуктивного мышления обучающихся в ходе обсуждения рассматриваемых проблем;

3) привитие навыков пропагандистской работы;

4) контроль за степенью и характером усвоения материала.

Семинар — очень интенсивная и результативная форма обучения, для него характерен непосредственный контакт преподавателя с обучающимися, атмосфера доверительного общения, сотрудничества.

Письменные упражнения. Упражнение — планомерно организованное повторное выполнение действия с целью его усвоения. В процессе упражнений происходит переход количества в качество, который характеризуется совершенствованием знаний, способов деятельности, формированием умений.

Для достижения результата к письменным упражнениям предъявляется ряд требований:

- ❖ каждое упражнение должно иметь четкую цель;
- ❖ эта цель должна быть доведена до обучающегося и осознана им;
- ❖ выполнение упражнения должно сопровождаться руководством и необходимой корректировкой со стороны преподавателя.

Деловые игры. Деловые игры — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. При использовании игровых технологий процесс обучения становится максимально приближенным к будущей практической деятельности выпускников. Игровые технологии ведут к высокому усвоению информации как теоретического, так и практического характера, поскольку формируют активную позицию участников. С точки зрения организации учебного процесса использование игровых технологий повышает интерес обучающихся к занятиям, увеличивает объем получаемой и усваиваемой информации, позволяет широко использовать межпредметные связи.

Ситуационный анализ. Ситуационный анализ позволяет подготовить обучающихся к принятию верных стратегических и оперативных решений посредством применения теоретического материала в вопросах

практического характера. Позволяет в условиях аудиторной развивать умения, дающие возможность эффективно справляться с проблемами и трудными ситуациями, возникающими в профессиональной деятельности. Примеры решения реальных жизненных задач формируют профессиональные умения, обеспечивают подготовку специалиста, способного грамотно мыслить и ориентироваться в различных ситуациях.

Экскурсия. Экскурсия — форма организации учебного процесса, позволяющая проводить наблюдение и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках. Экскурсия имеет широкие возможности: конкретизация понятий, создание ярких, образных представлений, привлечение разнообразных источников знаний, воспроизведение изучаемых явлений и событий.

Просмотр видеоматериалов учебного характера. Позволяет представить обучающимся будущую профессию в режиме «реального времени», предполагает ознакомление с учебным материалом на основе живого и непосредственного восприятия явлений, процессов, способов действий. Эффективность данного воздействия зависит от умения преподавателя руководить просмотром: установка, комментарии и пояснения, применение «стоп-кадра», анализ, подведение итогов.

Ведущая роль в подготовке высококвалифицированного специалиста принадлежит практико-направленному обучению. Практические занятия отличаются ярко выраженной практической направленностью деятельности обучающихся. В результате проведения таких занятий у студентов формируются умения применять полученные знания в будущей профессиональной деятельности. Однако необходимо отметить, что практическое обучение должно быть максимально приближено к действиям, осуществляемым в рамках будущей профессии, т.е. во многих случаях необходимо пересмотреть содержание практического обучения.

Нами были рассмотрены точки зрения преподавателей и обучающихся на специфику практико-направленного обучения в современном образовании. В ходе проведенного опроса им было предложено составить рейтинг предпочтений форм организации практико-направленного обучения от первой — самой привлекательной до последней — наименее привлекательной формы (табл.). Формы организации практико-направленного обучения предлагались следующие: семинарские занятия, письменные упражнения, деловые игры, ситуационный анализ, экскурсия, просмотр видеоматериалов учебного характера.

Из результатов опроса следует, что мнения преподавателей и обучающихся относительно приоритетных форм практико-направленного обучения кардинальным образом расходятся — нет ни одного совпадения при определении рейтинга предпочтений. Общие тенденции следующие: преподаватели в большей степени отдают предпочтение формам организации практико-направленного обучения, ориентированным на активную работу студентов; обучающиеся же, напротив, отдали предпочтение тем формам, которые требуют от них меньшей инициативы и деятельности.

Таблица

**Рейтинговые показатели в предпочтении форм организации
практико-направленного обучения**

Рейтинговый показатель	Преподаватели	Обучающиеся
1	Письменные упражнения	Экскурсия
2	Ситуационный анализ	Просмотр видеоматериалов учебного характера
3	Семинарские занятия	Деловые игры
4	Деловые игры	Ситуационный анализ
5	Просмотр видеоматериалов учебного характера	Семинарские занятия
6	Экскурсия	Письменные упражнения

Таким образом, преподаватели проявляют заинтересованность в глубоком, научном подходе к практико-направленному обучению, в то время как студенты стремятся к получению профессиональных умений посредством наблюдения, игрового участия, без активного личностного включения. В сложившейся ситуации преподаватели должны стремиться к глубине и системности организации практико-направленного обучения путем включения новых, интересных форм работы, согласующихся с желаниями и возможностями студентов и одновременно обеспечивающих качественную подготовку специалистов, отвечающих потребностям современного общества. Следовательно, организация практико-направленного обучения в образовательном процессе требует пересмотра и обновления.

Главная цель практико-направленного обучения – формирование у будущего специалиста полной профессиональной готовности. Учитывая требования современного рынка труда, среднее профессиональное образование должно ориентироваться на качественно новый уровень оснащенности выпускника как знаниями, так и практическими умениями.

Изучение современного состояния практико-направленного обучения, анализ психолого-педагогической ли-

тературы, опыт работы среднего профессионального образования показывают, что в настоящее время востребован выпускник, обладающий широким спектром профессиональных умений, способный качественно выполнять профессиональные обязанности, быстро усваивать новое. Проблема освоения практико-направленной стороны получаемой профессии актуальна для системы среднего профессионального образования, а в условиях высокой конкурентности на современном рынке труда она приобретает особенно большую значимость.

Литература

1. Атутов П.Р., Бабкин Н.И., Васильев Ю.К. Связь трудового обучения с основами наук. М., 1983.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2001.
3. Леднёва В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М., 1991.
4. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. М., 1983.
5. Подласый И.П. Педагогика. М., 1999.
6. Российская педагогическая энциклопедия. М., 1993.
7. Скакун В.А. Организация и методика профессионального обучения. М., 2007.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЛЯ СПО

Т.Г. Камянова
(г. Москва)

Согласование образовательных стандартов России с общеевропейскими в связи с вхождением нашей страны в Совет Европы подразумевает такие подходы к отбору содержания и организации обучения современных квалифицированных специалистов иностранным языкам, при которых уровень владения языком обеспечивал бы возможность межкультурной коммуникации и интеграции в мировое сообщество.

В этой связи подходы к проектированию содержания обучения иностранным языкам как педагогически адаптированной системе знаний, умений и навыков не могут не быть направлены на соответствие принятым критериям образования в нашей стране и за рубежом. В системе среднего профессионального образования с обучением на базе основного и общего образования набор критериев четко обозначен в Государственном об-

разовательном стандарте СПО. Обучение иностранным языкам как на базовом, так и на повышенном уровне СПО предполагает овладение всем репертуаром системных грамматических и лексико-грамматических средств иностранного языка, необходимых для полноценной иноязычной речевой деятельности. Таким образом, четко прослеживается взаимосвязь между наличием устойчивых навыков употребления системных компонентов иностранного языка и использованием их в коммуникативных целях.

Сходная картина характерна для стандартов, принятых в международной практике. Тесты IELTS, TOEFL, GMAT и другие содержат задания, требующие владения теми же системными компонентами языка. В данном случае необходим, безусловно, более обширный языковой и коммуникативный опыт, однако набор критериев является общим – и для средней школы (для успешной сдачи экзамена ЕГЭ), и для учреждений СПО, и для прохождения тестов с целью получения международных сертификатов. Поэтому не подлежит сомнению, что совокупность критериев овладения иностранными языками носит универсальный характер.

Принимая вышеуказанную совокупность критериев за конечную цель обучения (коиими они и являются, что не может не быть очевидным), можно отметить, что во многих случаях существует ряд преград на пути полноценного и качественного обучения, которые мешают приблизиться к цели. Это – внесистемность обучения, отсутствие в содержании обучения взаимосвязанности и преемственности между отдельными частями предъявляемого материала, фрагментарность рассматриваемых языковых средств, нагромождение неавтоматизируемого лексического материала, установка на зазубривание неосмысленных текстов и т.д. Все это неизбежно ведет к «застреванию» на начальных этапах овладения иностранными языками и падению мотивации к дальнейшему обучению.

Одной из причин несоответствия содержания обучения принятым критериям в настоящее время можно назвать чрезмерное доверие коммуникативному подходу в обучении, экспортируемому «из развитых в развивающиеся страны». Ориентированный на человека без национальности, коммуникативный подход в своем западном варианте является набором приемов, лимитирующих овладение языком во всех его взаимосвязях и формирующих речевые умения на уровне, не только не соответствующем общепринятым критериям, но и, как отмечают некоторые американские и британские ученые, не удовлетворяющем потребностям современного общества. Так, в частности, *П. Варшауэр* отмечает, что «в XXI веке образованные граждане будут нуждаться в английском не столько для общения на бытовом уровне, сколько для профессиональных переговоров, международного сотрудничества, использования средств транснациональной информации, анализа показателей мировой экономики и мировых политических течений» [5].

Вследствие применения коммуникативного подхода к содержанию обучения иностранным языкам системное овладение иноязычными средствами во многих слу-

чаях оказывается сведенным к нулю, бессмысленная при этом процесс и сама идея изучения языка и сделав ее во многих случаях заведомо неэффективной. В результате, как отмечал академик *А.А. Леонтьев*, «оказалось нарушенным разумное соотношение коммуникативной ориентации и сознательной систематизации языкового материала, а сама коммуникация стала трактоваться недопустимо упрощенно» [4].

Системный подход к проектированию содержания обучения иностранным языкам, напротив, позволяет ориентировать процесс обучения на конечный результат – формирование у обучающихся полноценной языковой, коммуникативной и социокультурной компетенции. Отбор компонентов языковой системы для их последовательной презентации при системном проектировании осуществляется в таком порядке, при котором, во-первых, достигается понимание согласования подсистем, структур и элементов языка, а во-вторых, учитывается их взаимное функционирование в речи. Сформированные таким образом психофизиологические механизмы трудно поддаются угасанию, именно этим объясняется тот факт, что полноценная способность к мышлению и коммуникации на иностранном языке (коммуникативная компетенция), достигаемая при его системном изучении, сохраняется на всю жизнь и быстро восстанавливается даже в случае долгого отсутствия практики.

Эвристические и практикообразующие возможности системного подхода к проектированию содержания обучения иностранным языкам позволяют разработать новые методологические инструменты, продолжающие отечественную традицию (связанную с именами академика *Л.В. Щербы*, профессора *Б.В. Беляева*, академика *А.А. Леонтьева*), направленную на сознательное, взвешенное изучение иностранных языков с непременным отталкиванием от родного языка и сбалансированным развитием четырех видов речевой деятельности.

Системный подход к проектированию содержания обучения иностранным языкам для СПО, осуществленный автором в многократно переиздававшихся «Практическом курсе английского языка» [1] и «Практическом курсе немецкого языка» [2], теоретически обоснованный в монографии «Системный подход к изучению английского языка» [3], может быть рассмотрен как конкретизация диалектической методологии применительно к обучению иностранным языкам. Исковая функциональность содержания обучения при системном подходе достигается за счет соблюдения принципов необходимости и достаточности, доступности и надежности, а также за счет взаимодополняющего соединения методического алгоритма системного проектирования и принципов организационной оптимизации, позволяющих осуществлять выбор наиболее эффективных решений и действий на каждом этапе обучения.

Литература

1. *Камянова Т.Г.* Практический курс английского языка. 5-е изд. М.: Дом славян. кн., 2009.

2. Камянова Т.Г. Практический курс немецкого языка. 5-е изд. М.: Дом славян. кн., 2009.

3. Камянова Т.Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. М.: Дом славян. кн., 2008.

4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Модэк, 2001.

5. Warschauer H.W. Context, community, and authentic language. *Tesol Quarterly*, 32/4, 1998.

МАТЕМАТИКА – ЭТО НЕ СЛОЖНО

Л.Е. Туканова,
зав. аспирантурой

Мурманского государственного педагогического
университета, преподаватель математики

Известный ученый-экономист Л. Любимов заметил в одном из своих интервью, что раньше символом промышленности был сталевар с кочергой в руках, ковыряющий этой кочергой в дырке огромной печи; теперь же это – человек в белом халате, сидящий в напичканном техникой помещении и управляющий процессом производства с помощью компьютера. Как бы ни относиться к этому образу, вряд ли кто-то из профессионального педагогического сообщества возьмется опровергать идею усложнения современного производственного процесса. Современные технологии шагнули далеко вперед. На производстве – бесспорно. Всегда ли за изменениями успеваем мы, организуя и обеспечивая общую подготовку будущего специалиста?

В этой связи хочется затронуть, казалось бы, вечную проблему – преподавание математики на основе нового понимания принципа наглядности.

Математика является одним из трудных предметов для студентов, особенно в самой начальной стадии обучения – на первом курсе. Не секрет, что негативное отношение к занятиям по математике наблюдается у большинства первокурсников. Вчерашний абитуриент недоумевает, придя в сентябре в профессиональное учебное заведение и видя в расписании дисциплину «Математика», ведь многие полагали, что распрощались с ней еще в школе.

Однако общие тенденции развития образования, объективное требование его фундаментализации предполагают возрастание роли математической подготовки специалиста любого профиля. Неизбежно, что современный специалист (вне зависимости от получаемой узкой специализации) наряду с прочими качествами должен иметь достаточно ясное представление о существующих методах расчетов и доказательств, быть знаком с возможностями современных средств коммуникации и обработки информации.

Как свидетельствует проведенное нами исследование, недостаточная сформированность в школе общих мыслительных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение и другие), а следовательно, и общих учебных действий приводит к формальным знаниям, к поверхностному изучению предмета, при котором основное внимание уделяется выработке простейшей техники вычислений в ущерб их осмыслению. В связи

с этим математические факты зачастую просто заучиваются, зазубриваются без понимания сути предмета.

Можно ли утверждать, что все студенты не любят математику? Вовсе нет. Даже среди, казалось бы, далеких от математики студентов гуманитарных специальностей есть те, кому хотелось бы уяснить смысл изучаемого, понять формулы, определить возможность применения математики в реальной жизни. Но, к сожалению, зачастую фрагментарные школьные знания не позволяют этого.

Перед преподавателем возникает дилемма: с одной стороны, надо восстанавливать знания, без которых невозможно дальнейшее продолжение обучения. С другой – необходимо двигаться вперед. Решение, на наш взгляд, может быть следующим: не фиксировать внимание на пробелах, а дать возможность посмотреть на то, что студентам уже известно, но иначе организуя подачу материала.

Необходимо использовать все возможное для того, чтобы научить студента видеть эстетические моменты, внутреннюю гармонию в математическом содержании изучаемой дисциплины. Принцип наглядности поможет студентам преодолеть трудности понимания знакового математического материала. Для облегчения понимания математического материала нами разрабатываются необходимые схемы и матрицы, которые в дальнейшем развиваются, усложняются (рис. 1).

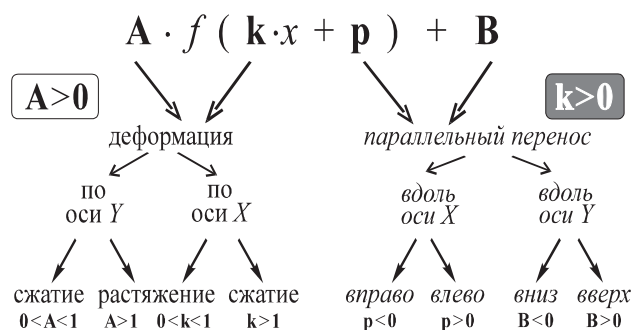


Рис. 1. Общая схема локальных преобразований графиков элементарных функций

Схемы – это структуры мышления. Когда студент решает встающие перед ним задачи, его мысль дви-

жется по разным линиям этих схем. Поэтому воспринимаемый материал перестает быть беспорядочным и организуется по общей схеме, позволяющей наметить путь к решению многих различных конкретных задач.

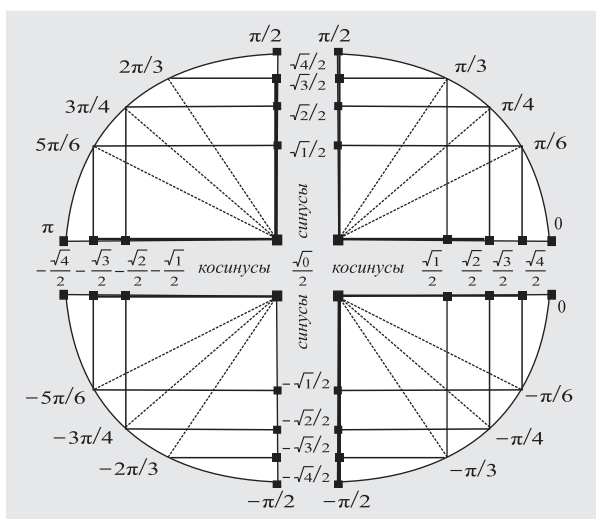


Рис. 2. Замечательные радианы и радикалы на тригонометрической окружности

Как показывает опыт, темы тригонометрии традиционно вызывают затруднения у многих обучающихся. Из памяти порой «уходит», казалось бы, элементарное. Так, например, на одной из самых первых само-

стоятельных работ студентов первого курса девять человек из тринадцати дали ответ: $\text{tg}45^\circ = \sqrt{3}$. Конкретный пример визуализации таблицы значений синусов и косинусов углов тригонометрической окружности поможет студентам безошибочно определять значения тригонометрических функций углов тригонометрической окружности (рис. 2).

Предлагая такой подход к воплощению давней идеи использования наглядных средств обучения, мы ориентируемся на то, что при изучении любого нового раздела курса математики полезно приводить вначале не строгие описания определенного объекта, а представлять его визуальные образы и зрительно демонстрировать его составляющие. В результате обучающийся будет иметь возможность не пассивно принимать готовые знания, а активно участвовать в поиске решения новых для него учебных задач. Это убеждает в пользе зрительных представлений, интуитивных сопоставлений и визуальных наблюдений в ходе формирования математических понятий или операций над ними, а также об их доступности восприятию студентов, для которых математика из трудного и непонятного превращается в любимый предмет.

Литература

1. Резник Н.А., Темникова И.С., Туканова Л.Е. Начальные представления о введении в математический анализ: Визуальный конспект-практикум. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Изд-во ГУ РНХИ им. проф. А.Л. Поленова, 2006.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ф.А. Шогенова,
директор Нальчикского филиала
Белгородского университета
потребительской кооперации

В настоящее время ощущается дефицит исследований в области совершенствования принципов и методов изучения личностных свойств и качеств и, в частности, содержания и динамики мотивов субъекта деятельности на этапах его становления как профессионала [1, с. 27].

В практической психологии влияние мотивации на уровень профессиональной пригодности рассматривается как с точки зрения измерения эффектов воздействия тех или иных мотивов на процесс достижения профессиональных результатов, так и с позиции регулирующей функции мотивов в формировании заданного уровня профессиональной пригодности.

Анализ имеющегося опыта позволяет указать на сложность психодиагностики мотивационной сферы субъекта деятельности, что связано со следующими обстоятельствами: 1) изменчивостью данной сферы развития про-

фессионализма, подверженностью влияниям различных социальных, профессиональных, личностных факторов; 2) латентным характером ценностно-смысловых конструктов, лежащих в основе индивидуального своеобразия профессиональных мотивов; 3) жестко детерминированным, как правило, характером вопросов, позиций анкет и опросников, которые исключают «творческую» рефлексию в раскрытии содержательных сторон побудительной активности субъекта; 4) наличием, наряду с полностью осознаваемыми, частично осознаваемых и неосознаваемых мотивов, «заданная» оценка которых не представляется возможной.

В этой связи возрастает интерес к использованию в области психодиагностики мотивационной сферы методов субъективного шкалирования. Одним из таких инструментов выступает репертуарный тест личностных

конструктов, или техника репертуарных решеток, разработанный Дж. Келли [2, с. 317]. Техника репертуарных решеток была использована нами при проведении психологического отбора кандидатов на обучение и студентов Нальчикского филиала Белгородского университета потребительской кооперации. В ходе анализа выявлялась структура смысловых параметров, лежащих в основе восприятия конкретным человеком себя и других людей, объектов и отношений в системе выбранной профессии. Была предусмотрена также возможность оценки влияния выявленного уровня ценностно-смысловых компонентов профессиональной направленности на развитие неблагоприятных функциональных состояний.

При разработке варианта методики оценки профессиональной мотивации были предусмотрены следующие этапы: 1) формирование ролевых списков для выявления ценностно-смыслового пространства личности; 2) проведение тестирования для подбора испытуемым персонажей под заданные ролевые позиции с дальнейшим преобразованием матрицы отношений в факторное пространство диагностических подсистем; 3) интерпретация результатов с позиций обобщения ранее обобщенных архетипов базовых вариантов диспозиций личности будущего профессионала; 4) количественный прогноз устойчивости профессиональной направленности по выбранным критериям.

Используя психодиагностический подход Дж. Келли и исходя из особенностей контингента испытуемых и целевой направленности исследования, в список символично-ролевых диспозиций личности были включены следующие элементы: «Я в настоящем»; «Я в прошлом» (до принятия решения о поступлении в учебное заведение); «Человек, на которого я не хочу быть похожим»; «Человек, который не сможет стать специалистом»; «Человек, достигший успеха в выбранной профессии» и др. Данный ролевой список позволяет концентрировать систему вызванных конструктов вокруг сферы предстоящей профессиональной деятельности.

Анализ конструктов проводился с использованием инструментария корреляционного и факторного анализа, что позволило оценить силу и направленность связей между конструктами, выявить наиболее важные и субъективно значимые параметры, лежащие в основе конкретных оценок и отношений. Данный анализ выстраивает целостную систему конструктов, позволяющую сформировать оценки и отношения испытуемого к различным сферам реального мира и самого себя.

Графическое изображение индивидуальной системы конструктов позволило спроектировать профессионально-личностное пространство испытуемого, которое в дальнейшем интерпретировалось с помощью разработанных модельных карт. Для каждой из них определялся конкретный архетип. Однородные по диагностируемому признаку модельные карты (архетипы) были сведены в девять диагностических подсистем, каждая из которых обеспечивала оценку испытуемого по конкретной диагностической шкале, а в совокупности они формируют целостную диагностическую систему.

Из выделенных подсистем наиболее интересными явились: «Я в динамике своего развития»; «Моя принадлежность к будущей профессии»; «Я — глазами окружающих» и др. Анализ архетипов позволил нам проследить поступательное развитие профессионально важных качеств обследуемого в его субъективной иерархии профессиональных ценностей на отрезках «прошлое — настоящее — будущее». По своей представленности в выборках «зачисленные в вуз» и «успешные в обучении» этот архетип является одним из самых значимых и встречается наиболее часто (более чем в 80% случаев).

В ходе учебно-воспитательного процесса меняется система ценностных ориентаций и качеств, однако результаты лонгитюдного исследования показали, что этот процесс не влечет за собой изменение вектора «Я в прошлом — настоящем — будущем» и не оказывает существенного влияния на динамику и устойчивость профессиональной направленности абитуриентов. Отсюда следует, что принадлежность к данному архетипу можно считать основанием для прогнозирования устойчивой положительной профессиональной направленности.

На этапе формирующего эксперимента нами была реализована развивающая программа, направленная на включение студентов 4–5-х курсов в специально организованные условия учебной деятельности. Основу программы составили психологические средства формирования мотивационной сферы личности. В обосновании данного подхода мы солидарны с утверждением о том, что основной смысл обучения состоит не столько в усвоении знаний, сколько в формировании у будущего специалиста целостной структуры профессионально-личностных качеств, в том числе развития мотивационной сферы. Положенный в основу контекстный подход к обучению позволил организовать «развивающее пространство» необходимых условий и средств развития профессионально значимых качеств, которые определяют смысловую и организационную структуру деятельности специалиста [3, с. 23]. Характерно, что в данном случае студент сам осуществляет личностный выбор, определяет ценность получаемой информации, проявляет устойчивый интерес, фиксирует направленность сознания на приобретение необходимой профессионально значимой информации.

Анализ ценностно-смыслового контекста деятельности студентов позволил выделить следующие составляющие: ориентировочные взгляды на оценку своих профессиональных возможностей; готовность к предстоящей деятельности; перенос образа деятельности потенциала в мотивацию будущей профессиональной деятельности; учет саморегуляции личности. Следует отметить, что если в контрольной группе было выявлено до проведения формирующего эксперимента равенство показателей мотивационно-ценностных отношений и позитивного переживания потребностей, то после формирующего эксперимента выявлена скоррелированность процесса формирования мотивационной сферы с активностью и самостоятельностью.

Взаимообусловленность эмоционально-чувственных проявлений и профессионально-личностных об-

разований была прослежена нами при исследовании самооценки студентов. Так, самооценка профессиональной направленности на первом курсе носит в большей степени адекватный характер с тенденцией повышения и понижения, что свидетельствует о ее существенной неустойчивости. На втором курсе проявляется большая устойчивость с тенденцией к завышению самооценки. Уже на третьем курсе обнаруживается переход от завышенной самооценки к устойчивости адекватного уровня в эмоционально-чувственных проявлениях личности. На четвертом курсе установлен более устойчивый уровень высокой самооценки с тенденцией к снижению до устойчивого адекватного уровня. Полученные результаты позволяют судить о значимости и роли самооценки в эмоционально-чувственной сфере в зависимости

от курса обучения студентов, выступающих психологическим условием, а на определенном этапе и средством развития мотивационной сферы личности испытуемых.

Литература

1. Коржуев А.В., Попков В.А. Очерки прикладной методологии процесса вузовского обучения. М.: Изд-во МГУ, 2001.
2. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2007.
3. Тринитатская О.Г. Управление развивающей средой инновационного образовательного учреждения: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М.: ФИРО, 2009.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.Ю. Питюков,
доктор пед. наук, профессор;
О.И. Ильин
(РМАТ)*

Как известно, личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. Одним из таких факторов является профессиональное образование, активно влияющее на развитие личности.

Значение этого фактора определяется не только потребностями самой личности, но и объективными потребностями в специалистах, обладающих умениями ставить и решать различные проблемные задачи, нестандартно мыслить и адаптироваться в меняющихся социальных условиях, ориентироваться во все более расширяющемся информационном поле. Все эти требования, необходимые для развития творческой личности, образуют ключевые качества современного профессионала.

Проблема развития творческой личности в процессе профессионального образования представляет большой интерес для отечественных и зарубежных ученых, таких, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, И.С. Якиманская, В.Д. Шадриков, А. Маслоу, Дж. Гилфорд, А. Бине, Ф. Барлетт, П. Торренс, В.И. Андреев, М.А. Холодная, В.Н. Дружинин, Я.И. Пономарев, Д.Б. Богоявленская, Г.С. Батищев, А.И. Башмаков, А.В. Морозов и др. Работы этих ученых создали психолого-педагогическую основу для теоретического и практического изучения проблемы развития творческой личности.

Традиционно творческую личность связывают с определенным набором нравственных, эмоциональных и волевых качеств. Наличие этих качеств у личности про-

является благодаря развитию креативных умений, которые в свою очередь способствуют развитию воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, потребности личности в самовыражении, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей, формируют способность преобразовывать осуществляемую деятельность в творческий процесс и т.п. Совокупность обозначенных выше признаков свидетельствует о наличии и степени творческого потенциала человека, его возможностях творчески решать поставленные задачи в ходе свершения деятельности, направленной на создание уникального продукта как результата этой деятельности.

При организации работы по развитию творческих способностей личности в процессе профессионального образования очень важно понимать, по каким критериям и показателям следует оценивать творческие проявления обучающегося. Как показывает анализ специальной литературы по данному направлению, наиболее распространенными критериями могут выступать знаниевый, деятельностный и мотивационный. Каждый из этих критериев качественным образом характеризует ту или иную сторону личности в процессе включения ее в творчество.

Знаниевый критерий включает оценку основных имеющихся знаний, которыми должен обладать обучающийся, для того чтобы развивать творческие умения: понимание методов и средств саморазвития себя как креативной личности, знание основных аспектов творческой деятельности и др.

Деятельностный критерий включает показатели того, что умеет делать обучающийся для саморазвития и успешного выполнения творческих задач в процессе

обучения. Критерий определяется как оценка возможности создания творческого продукта, навыков решения проблем и творческих задач, умения творчески мыслить и генерировать принципиально новые идеи, отличные от традиционных. Кроме этого, обучающийся должен адекватно оценивать свой уровень развития творческих умений на данный момент.

Мотивационный критерий определяется как стремление обучающегося показать себя и выделиться среди сверстников, мотивация к саморазвитию, творческая позиция, а также стремление к достижению профессиональных и материальных успехов в результате творческой деятельности.

Значительную часть проявлений креативности Дж. Гилфорд и П. Торренс традиционно связывают с гибкостью, беглостью, оригинальностью мышления. Данные показатели, фиксируя различные грани процесса (гибкость, беглость) и результата (оригинальность) творчества, не отражают в полной мере базовые характеристики творческой деятельности. Включение деятельностного и мотивационного критериев позволяет оценивать динамику развития у обучаемых способности к сотрудничеству в творческой деятельности, а также способности мотивировать креативность других.

Проблема развития творческой личности в процессе профессионального образования представляет собой комплексную проблему, направленную на выявление основных условий, при которых обучаемые смогли бы полнее раскрыть свой творческий потенциал. При этом важно понимать, что развитие творческой личности возможно только тогда, когда условия имеют системный характер.

По мнению *А.В. Морозова* и *Д.В. Чернилевского*, в процессе профессионального образования на развитие творческого потенциала личности должны быть направлены развивающие формы обучения и воспитания, носящие креативный характер. От педагогического коллектива образовательного учреждения требуется создание условий, предполагающих всестороннее развитие творческих способностей студентов и их практических навыков:

- ❖ использование возможностей нетрадиционных занятий (аукционы, турниры, конкурсы и др.);
- ❖ использование активных форм обучения: проблемные ситуации и проблемные лекции; дискуссии, анализ парадоксальных и конфликтных ситуаций, размышления вслух, диалоги; проведение деловых и имитационных игр; игровые и практические занятия;
- ❖ проведение интегрированных занятий;
- ❖ организация самостоятельной работы обучающихся;
- ❖ проведение исследований;
- ❖ использование новых креативных педагогических технологий, инновационных форм и методов обучения и воспитания (метод проектов, игровые технологии, компьютерные технологии, разнообразные формы организации занятий).

Вместе с этим особое внимание в научных исследованиях (*А.В. Морозов*, *Д.Б. Богоявленская* и др.) уделяется креативности личности как одному из важных

условий успешного формирования творческих способностей обучающихся в процессе получения профессионального образования. Креативная личность — это личность, обладающая способностью к анализу, синтезу, сравнению и установлению причинно-следственных связей; критичностью мышления и способностью выявлять противоречия; способностью к прогнозированию возможного хода развития событий; способностью многогранно видеть любую систему или объект в аспекте прошлого, настоящего, будущего, а также выстраивать алгоритм действия, генерировать новые идеи и представлять решения в образно-графической форме.

Одним из наиболее важных, первостепенных условий, влияющих на развитие творческих способностей личности в процессе получения профессионального образования, *А.И. Башмаков* определяет роль преподавателя, неповторимость и уникальность его личности. От стремления преподавателя к профессиональному самосовершенствованию, личностному росту, наличия у него профессионально значимых качеств (собственная креативность, самостоятельность, самоуважение, решительность, уверенность в себе и др.), владения им современными достижениями педагогической науки, методами и технологиями развития творческого потенциала зависит успешность развития креативности обучающихся в процессе получения ими профессионального образования. Творческие умения обучаемого формируются не сразу. Имея определенную базу знаний, творческая личность проявляет свой потенциал уже в процессе профессионального образования, чему способствует непосредственное взаимодействие с преподавателем, готовность которого к развитию творческих способностей обучаемых составляет одну из существенных характеристик его психического строя и профессиональной компетентности, обеспечивающих выход за пределы нормативной деятельности и личностное развитие обучающегося.

Немаловажным условием развития творческой личности обучаемого является творческий характер деятельности. По мнению *А.Н. Леонтьева*, процесс обучения должен быть связан с открытием нового и приобретением новых знаний, что обеспечивает интерес к деятельности. В то же время деятельность должна быть максимально трудной, но выполнимой.

Одним из сторонников теории решающего влияния среды в образовании является *Л.С. Выготский*. Его концепция зоны ближайшего развития позволяет рассмотреть обучение как коммуникационный процесс, дистанцию между настоящим уровнем развития, обусловленным способностью самостоятельно решать задачи, и уровнем потенциального развития, определяемым способностью выполнять задания под руководством взрослых либо более опытных сверстников.

В связи с этим значимым условием развития творческой личности выступает создание проблемных ситуаций в процессе обучения, способствующее развитию таких умений обучаемого, как выдвижение гипотез, формулирование предварительных выводов, обобщений и др.

Применение проблемных ситуаций в процессе профессионального образования дает возможность фор-

мировать у обучаемых определенную познавательную потребность, обеспечивающую направленность на самостоятельное креативное решение возникших проблем. Благодаря практическому решению творческих проблемных задач, обучаемый накапливает творческий и профессиональный опыт.

Таким образом, придание обучению проблемного характера обеспечивает постоянное развитие творческих умений обучающихся за счет самостоятельной поисковой деятельности, направленной на разрешение возникающих проблем, что неизбежно ведет к развитию стремления к познанию и творческой активности.

Еще одним эффективным условием развития творческой личности обучающегося в процессе профессионального образования является делегирование полномочий преподавателя обучающимся. Делегирование полномочий, как правило, происходит на полуофициальной или неофициальной основе и предполагает наличие благоприятного морально-психологического климата в коллективе и взаимного доверия между обучающимися и преподавателем.

Делегированию полномочий предшествует значительная подготовительная работа, которую должен осуществлять преподаватель. Она состоит в определении того, для чего, кому, каким образом делегировать полномочия, как повлияет это на самих обучающихся и какие трудности могут возникнуть. Делегирование полномочий позволяет обучающимся максимально продуктивно использовать имеющиеся у них способ-

ности, знания, проявить инициативу и самостоятельность, развить себя как личность и продемонстрировать окружающим собственные возможности.

Таким образом, проблема развития творческой личности в процессе профессионального образования, несмотря на многочисленные исследования, продолжает сохранять актуальность в силу постоянно повышающихся требований к уровню профессиональной квалификации специалистов. Поэтому рассмотрение вопросов развития творческой личности в процессе профессионального образования на современном этапе требует комплексного изучения для решения целого ряда задач как теоретического, так и практического характера.

Литература

1. *Баимаков А.И.* и др. Креативная педагогика: методология, теория, практика / под ред. Ю.Г. Круглова. М.: Ред.-изд. центр «Альфа», 2002.
2. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002.
3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1997.
4. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.
5. *Морозов А.В., Чернилевский Д.В.* Креативная педагогика и психология. М.: Акад. проект, 2004.
6. *Немов Р.С.* Психология: в 3 кн. Кн. 3. М.: Изд. центр «Владос», 2001.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

*Н.Г. Ширяева,
педагог-психолог*

Астраханского колледжа вычислительной техники

В условиях реформирования системы образования и поиска новых образовательных моделей возникает проблема подготовки квалифицированных кадров, обладающих высоким профессионализмом, востребованных на рынке труда. Возникает необходимость углубления понятия об основных закономерностях профессионального самоопределения. В отечественной психологии накоплен богатейший опыт исследования проблемы профессионального самоопределения. Это в первую очередь разработки таких ученых, как *Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, П.А. Шавир, Е.И. Головаха* и др. Общей особенностью подхода к проблеме является интерес к влиянию личностных аспектов на процесс профессионального самоопределения.

Исследуя взаимосвязь жизненных целей и планов, ценностных ориентаций молодежи, *Е.И. Головаха* отмечает негативное влияние несогласованности жизненной перспективы на особенности протекания процесса профессионального самоопределения [1].

Отмечая предпосылки профессионального самоопределения, *П.А. Шавир* называет «различные ком-

поненты направленности личности, динамизирующие процесс профессионального самоопределения» [6]. В работах *Е.А. Климова* самоопределение рассматривается как активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника «сообщества профессионалов» [3].

Л.И. Митина высказывает мысль о том, что «развитие личности (ее интегральных характеристик) определяет выбор профессии и подготовку к ней, и вместе с тем сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяют стратегию развития личности» [4].

Для процесса формирования будущих специалистов-техников важное значение имеет профессиональная направленность студентов колледжа. Профессиональная направленность – важное интегральное качество личности, которое определяет отношение человека к профессии. Она придает всей учебно-трудовой деятельности студентов глубокий личностный смысл, тем самым резко повышая качество усвоения профессиональных знаний, умений,

навыков. Уровень профессиональной направленности – высокий или низкий – определяется характером и силой выраженности ее составляющих [2].

Важный компонент профессиональной направленности – *профессиональные интересы*, выражающие личную приязнь к конкретному виду труда, имеющему для человека эмоциональную привлекательность. Под профессиональными интересами понимается динамический комплекс психических свойств и состояний, проявляющихся в избирательной эмоциональной, познавательной и волевой активности, направленной на предполагаемую профессию или выполняемую профессиональную деятельность. Интенсивность и устойчивость профессиональных интересов сказывается на преодолении трудностей адаптации, успешности освоения и выполнения профессионально значимых видов деятельности. В процессе своего развития интерес постепенно превращается в склонность как проявление потребности в осуществлении деятельности [3].

Ведущим компонентом направленности являются *мотивы*, т.е. совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность личности и определяющих ее направленность.

Как известно, выбор профессии, выполнение профессиональной деятельности побуждаются одновременно несколькими мотивами, но в составе побуждений к деятельности всегда можно выделить ведущие, главные мотивы, которые приобретают для личности особый смысл. Мотивы могут иметь разную направленность, усиливая или, наоборот, ослабляя друг друга. Они изменяются и обогащаются в процессе развития ведущей деятельности. Отдельные мотивы, побудившие абитуриента подать заявление в колледж, после зачисления угасают, другие – развиваются. Иерархия профессиональных мотивов, их динамика отражают процесс становления ведущей деятельности, выражают направленность субъекта деятельности [6].

Компонентом направленности являются *отношения личности к профессии* [2].

Таким образом, в структуру профессиональной направленности входят профессиональные ценностные ориентации, интересы, мотивы и отношения. В процессе профессионального становления личности эти компоненты изменяются, образуют разнообразные сочетания и взаимосвязи, что приводит к возникновению относительно устойчивых комплексов направленности.

Как определить уровень профнаправленности? Можно сделать качественный вывод о ее высоком уровне в том случае, если у студента, во-первых, преобладают внутренние мотивы выбора профессии (интерес к содержанию труда, осознание социальной значимости выбранной профессии и т.д.) и, во-вторых, в кругу профессиональных интересов преобладают такие, которые удовлетворяются в активно-деятельностных формах (занятия в кружке, рационализаторская деятельность, участие в профессиональных конкурсах и т.д.).

При низком уровне профессиональной направленности преобладают материальные мотивы выбора про-

фессии (зарплата, условия труда и т.д.) или косвенные мотивы, внешние по отношению к данной профессии (принуждение родителей, местонахождение учебного заведения, наличие спортивных секций, репутация колледжа), а интерес к данной деятельности либо отсутствует, либо преобладают относительно пассивные по своему характеру интересы.

Основная гипотеза, выдвинутая в связи с нашим исследованием различных типов профессиональной направленности, состоит в том, что наличие непротиворечивых результатов тестирования по методике дифференциально-диагностического опросника (ДДО) Е.А. Климова с фактически состоявшимся профессиональным выбором положительно связано с рядом показателей успешного процесса профессионального самоопределения студентов, в частности с их академической успеваемостью, тогда как противоречивые и непрофессиональные ориентации приводят к появлению неблагоприятных тенденций.

Исследование проводилось на базе Астраханского колледжа вычислительной техники. В нем приняли участие студенты второго года обучения. Выбор для исследования студентов 2-го курса объясняется тем, что на этом году обучения процесс адаптации в основном завершен, профессиональное самоопределение становится для студентов вновь актуальным (табл.).

Были проведены тестирование и опрос. В качестве диагностического инструментария использованы:

- ❖ методика «Мотивы выбора профессии»;
- ❖ ДДО Климова.

Студенты первой группы разделились на три типа. У первых двух можно считать профессиональное самоопределение целостным, поэтому результаты учебной деятельности (получение профессиональных знаний и навыков) достаточно высокие. Студенты 3-го типа первой группы имеют несформированное профессиональное самосознание, так как, имея положительные результаты по ДДО, руководствуются внешними, часто отрицательными мотивами. Поэтому результаты учебной деятельности неровные.

Вторую группу образуют студенты, у которых результаты по методике ДДО не совпадают с выбранной профессией, но допускают компромиссный выбор. Например, студент, обучающийся по специальности «Программирование», имеет выраженные интересы и склонности к группе специальностей «Человек – художественный образ». Впоследствии он выбирает специализацию «Компьютерный дизайн» и, если он руководствуется внутренними мотивами выбора профессии, выходит на позитивные результаты обучения. Однако на 2-м и 3-м курсах обучения, до начала специализации, он будет учиться с трудом.

Студенты 2-го типа второй группы имеют диффузное профессиональное самоопределение, негативно влияющее на результаты учебы.

Кроме того, результаты наблюдений и бесед позволяют сделать выводы о том, что студенты второй группы, обучаясь на старших курсах, получают возможность пробной профессиональной деятельности, положительно влияющей на их профессиональное самоопре-

Таблица

Результаты исследования по методике «Мотивы выбора профессии» и ДДО

№	Тип	Описание
1	ДДО+ И	Результаты ДДО совпадают с выбором профессии. Мотивы выбора внутренние индивидуально значимые
2	ДДО+ С	Результаты ДДО совпадают с выбором профессии. Мотивы выбора внутренние социально значимые
3	ДДО+ ВП	Результаты ДДО совпадают с выбором профессии. Мотивы выбора внешние
4	ДДО+/- И+С	Результаты ДДО не совпадают с выбором профессии, но возможен компромиссный выбор. Мотивы выбора внутренние
5	ДДО+/- В	Результаты ДДО не совпадают с выбором профессии, но возможен компромиссный выбор. Мотивы выбора внешние
6	ДДО- И+С	Результаты ДДО не совпадают с выбором профессии. Мотивы выбора внутренние
7	ДДО- ВО	Результаты ДДО не совпадают с выбором профессии. Мотивы выбора внешние

И – внутренние индивидуально значимые мотивы (интерес, возможность творчества, саморазвития и самовыражения);

С – внутренние социально значимые мотивы (польза для общества и т.д.);

ВП – внешние положительные мотивы (зарплата, желание одобрения, престижная профессия);

ВО – внешние отрицательные мотивы (местоположение колледжа, настояние родителей, избегание конфликта с ними).

деление при условии успешности. Безусловно, студенты этой группы нуждаются в профессиональном консультировании.

Наконец, студенты третьей группы, где результаты методики ДДО не совпадают с получаемой профессией, демонстрируют худшие результаты учебной деятельности. Среди них возможен большой отсев.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о необходимости своевременной диагностики сформированности профессиональной направленности студентов колледжа. Полученные данные могут послужить отправной точкой для организации консультационной работы, тренингов. Кроме того, часть студентов, нуждающаяся в психологической поддержке, получит ее своевременно.

Литература

1. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение молодежи. М., 1988.
2. Зеер Э.Ф., Карпова Т.А. Педагогическая диагностика личности учащихся СПТУ. М., 1980.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д, 1996.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4.
5. Психологические основы профессионально-технического обучения / под ред. Т.В. Кудрявцева и А.И. Сухаревой. М., 1988.
6. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М., 1981.

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.П. Шапенкова
(Нижевартровский государственный гуманитарный университет)*

Организация учебно-воспитательного процесса в учреждениях дополнительного образования имеет ряд особенностей, совокупность которых представляется нам благодатной развивающей средой для формирования ценностно-смысловой сферы личности обучающихся.

Так, учебный процесс в школе искусств выполняет в большей степени воспитательную функцию, чем в средней общеобразовательной школе, где задачи формирования личности трудно решать в рамках программы учебных дисциплин, поэтому задачи воспитания в основном ре-

шаются на классных часах, в группах полного дня, на внеклассных и внеурочных мероприятиях. В то же время каждый вид деятельности школы искусств, направленный на развитие специальных способностей, профессиональных навыков, способствует и обогащению внутреннего мира, гармоничному личностному развитию.

Известно, что обучение в школе искусств начинается со свободного выбора ребенком вида деятельности и творчества, ориентируется на индивидуальный подход и непосредственно-личностный контакт учителя с учеником в условиях индивидуального урока. Сотрудничество и сотворчество в процессе занятий групповых и коллективных форм (оркестр, хор, хореографический ансамбль) позволяют ребенку включиться в группу единомышленников, приобрести полноценное межличностное общение и верные ценностные ориентиры в сложной ситуации жизни современного общества.

Классно-урочная система средней школы не всегда позволяет установить индивидуальный подход к каждому ученику, и, находясь в группе, состоящей более чем из 30 человек, ребенок нередко чувствует себя одиноким. В стенах школы искусств ребенок может заниматься разнообразными видами деятельности: знакомиться с другими видами искусства параллельно с изучением «своих» дисциплин, участвовать в совместных мероприятиях, посещать выставки, концерты, выступления своих товарищей, чему способствует концентрация в едином учебном заведении разнообразия программ и их взаимосвязь. По мнению психологов, целью дополнительного образования является формирование у воспитанников картины мира, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различных жизненных ситуациях, в том числе ситуациях неопределенности, характерных для современного общественного бытия.

В рамках компетентного подхода проблема достижения этой цели может быть рассмотрена лишь в контексте «индивидуальных ценностных приоритетов» [5]. Не случайно ценностно-смысловая компетенция, включающая в себя мировоззрение, ценностные ориентиры обучающегося, механизмы самоопределения, выделяется как ключевая, относящаяся к метапредметному содержанию образования [6, с. 64]. Формирование у обучающихся этой компетенции неизбежно предполагает обращение к анализу содержания ценностно-смысловой сферы, ее структуры и методов диагностики.

Одним из важнейших компонентов образовательного процесса в школе искусств является восприятие искусства – сложнейшая внутренняя деятельность переживания, направленная на открытие смысла, вложенного автором, его присвоение и коммуникацию. В свое время Л.С. Выготский отмечал, что восприятие искусства – сложная умственная работа, труд и творчество, и именно этим трудом достигается эффект проникновения человека в содержание произведения, а содержания произведения – в человека [1]. По мнению А.Н. Леонтьева, искусство есть «та единственная деятельность, которая отвечает задаче открытия, выражения и коммуникации личностного смысла действительности, реальности» [2, с. 273]. Смыслы становятся доступными человеку через взаимодействие с его ценностно-смысловой сферой, результат которого

никогда не предопределен: смысл, извлекаемый из произведения искусства, – это всегда его собственный смысл, обусловленный контекстом его собственной жизни и его личности.

Следующий компонент – это личная творческая деятельность обучающихся по созданию собственных смыслов и ценностей искусства. По мнению Д.А. Леонтьева, все отраженные в науке представления о формах существования ценностей могут быть выражены в *общественных идеалах* – выработанных общественным сознанием и присутствующих в нем обобщенных представлениях о совершенстве. В нашем случае реализацию этой формы обеспечивает процесс восприятия искусства. Другой формой является *предметное воплощение* этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей – то, что реализуется в процессе творческой деятельности. *Мотивационные структуры личности* («модели должного») как третья форма существования ценностей побуждают личность к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Гармоничное развитие внутреннего мира учащихся, высокая степень осмысленности ими жизни являются следствием образования смысловых структур, ценностного отношения к собственной деятельности и ее продуктам, обретения способности к рефлексии, самодетерминации. Переходы ценностей из одной формы в другую Д.А. Леонтьев представляет следующим образом: «Общественные идеалы усваиваются личностью в качестве "моделей должного" и начинают побуждать ее к активности, далее происходит процесс их предметного воплощения, который, в свою очередь, становится основой общественных идеалов и т.д., и т.п. по бесконечной спирали» [3, с. 51].

Возвращаясь к вопросу о формировании ценностно-смысловой сферы, отметим, что большинство авторов считает механизмом становления личностных ценностей интериоризацию социальных ценностей. Известно, что осознание некоторого предмета как общественной ценности предшествует превращению его в личностную ценность, однако не все ценности, осознаваемые и даже признаваемые индивидом, реально становятся таковыми. Для этого необходимо практическое включение субъекта в деятельность, направленную на реализацию ценности. При этом промежуточным звеном, опосредующим этот процесс, выступает система ценностей референтной для индивида малой группы. Так, в подростковом возрасте альтернативным каналом усвоения ценностей становится группа сверстников, ценности которой могут выступать как катализатором, так и барьером к усвоению и реализации ценностей больших социальных групп, в том числе и общечеловеческих ценностей. В нашем случае сверстники и преподаватели школы искусств становятся для подростка малой контактной группой, что создает благоприятную среду для усвоения и реализации духовно-нравственных и общечеловеческих ценностей.

Теоретические позиции, представленные выше, послужили основанием для гипотетического выделения ряда компонентов, составляющих ценностно-смысловую сферу личности, где понятие ценности является

базовым: ценности-знания, ценности-мотивы, ценности-цели, ценности-смыслы.

Ценности-знания, или «знаемые» ценности, отражены в сознании человека в виде представлений, образов, знаний о содержании различных ценностей, однако не определяют характера жизнедеятельности человека, особенностей его личности. Например: «Я знаю, что это важно» или «Люди должны заботиться о своем здоровье».

Ценности-мотивы, которые, будучи осознанными, осмысленными, «принятыми» личностью, становятся побудителями ее активности, составляют основу ее ценностных ориентаций, определяют характер ее отношения к миру. Например: «Это важно для меня, потому что...» или «Мое здоровье меня беспокоит, поскольку я не люблю пропускать занятия».

Ценности-цели лежат в основе реального осуществления деятельности, реальных поступков личности и обеспечивают возможность действовать в направлении достижения результата, преодолевая внутренние препятствия. Например: «Я стремлюсь к... и поэтому...» или «Мое здоровье я стараюсь укреплять за счет правильного питания, режима дня и занятий спортом».

Ценности-смыслы отражают личностную значимость мира для человека, когда знание о существовании его как ценности превращается в «пристрастное» отношение к нему, это — «смысложизненные ориентации» личности в единстве жизненных целей, эмоциональной насыщенности жизни и удовлетворенности самореализацией. Например: «Без этого я не мыслю своей жизни» или «Мое здоровье всегда в центре моего внимания: я всегда прислушиваюсь к своим ощущениям и стараюсь на них реагировать».

Выделенные компоненты можно рассматривать не только как структурные составляющие ценностно-смысловой сферы личности, но и как стадии интерио-

ризации ценностей индивидом: формирование представления о чем-либо, его трансформация в знание, понятие, возникновение мотива, побуждающего к активности, определение цели жизнедеятельности и, наконец, обретение смысла жизни.

Представленная структура ценностно-смысловой сферы личности определила выбор методов ее диагностики и явилась основой разработки опросника ценностно-смысловой сферы личности. В настоящее время проводится пилотное исследование с целью сравнительного анализа особенностей ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в общеобразовательной школе и школе искусств, а также проверка опросника на надежность и валидность. Предварительные результаты позволяют считать, что в степени выраженности структурных компонентов ценностно-смысловой сферы у обучающихся в школе искусств и в общеобразовательной школе существуют некоторые различия, особенно по компоненту «ценности-смыслы», доля которых у учащихся школы искусств выше. Это дает основание полагать, что исследуемая сфера личности является для них одной из ключевых компетенций.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства. 2-е изд. М.: Искусство, 1968.
2. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983.
3. *Леонтьев Д.А.* Ценности и ценностные представления // Психологическое обозрение. 1998. № 1.
4. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когнитивный Центр, 2002.
5. *Хуторской Н.Д.* Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб.: Питер, 2004. С. 64.

О ПРАКТИКУМЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

*К.А. Киричек,
преподаватель информатики
Ставропольского строительного техникума*

В настоящее время компьютеры и информационные технологии внедряются во все виды производства, в том числе и в строительную отрасль. При подготовке студентов-строителей в учреждениях СПО перед преподавателями информатики возникает проблема отсутствия учебной литературы для специальности 270103 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Нами

предпринята попытка по ее решению: разработан курс лекций и практических работ по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности» (ИТПД) для студентов данной специальности.

Практикум содержит 15 практических работ, разработанных согласно государственному образовательному стандарту и рабочей программе. Практикум

предназначен для приобретения практических навыков работы с программами (MS Word, MS Excel, MS Access, MS PowerPoint, AutoCAD), необходимыми в профессиональной деятельности строителей. Разработанные задания содержат теоретический материал, подробный порядок выполнения, снабжены иллюстрациями, отра-

жают различные стороны профессиональной деятельности. Некоторые практические работы снабжены дополнительными заданиями, позволяющими закрепить приобретенные знания и навыки.

Ниже приведены примеры заданий из разработанного практикума.

Практическая работа «Создание деловых документов в редакторе MS Word»

Цель работы: изучение информационной технологии создания, сохранения, редактирования и печати документов MS Word.

Задание № 1. Оформить документ по образцу (с учетом элементов форматирования). *Внимание!* Порядок выполнения задания находится ниже образца задания.

Образец задания

Зам. ген. директора
по кап. строительству
Алиеву Н.В.
Шпаковской 100.

СПРАВКА

Выдана бригаде плотников-бетонщиков.

За период с 01.05.2008 г. по 31.05.2008 г. бригадой был залит бетон объемом 192,5 м³.

Прошу Вас снять с выполненного объема 5 м³ за некачественную укладку бетона, за некачественное устройство опалубки. Заужены размеры шахты лифта девятого этажа блока № 2.

Справку выдал мастер СМР

(подпись) / ФИО

02.06.2008 г.

Порядок выполнения задания

1. Создайте новый документ Word.
2. Установите параметры страницы. Команда *Файл / Параметры страницы*, вкладка *Поля*:
 - а) поле «поля»: верхнее – 2 см, левое – 3 см, нижнее – 2 см, правое – 1,5 см;
 - б) поле «ориентация листа» – книжная.
3. Используя команду *Формат / Абзац*, вкладка *Отступы и интервалы*, установите межстрочный интервал – одинарный, выравнивание – по левому краю.
4. Используя команду *Формат / Шрифт*, вкладка *Шрифт*, установите 14 размер шрифта.
5. Наберите верхнюю часть образца «Справки». Межстрочный интервал между 3-й и 4-й строкой – полуторный.
6. Переместите набранный текст в правую сторону. Для этого выделите его, затем на горизонтальной линейке перетащите маркер «Отступ» в положение, с которого должен начинаться текст.
7. Наберите слово «СПРАВКА». Если Вы забыли, что это слово необходимо набирать прописными (заглавными) буквами, то выделите это слово и выполните команду по смене регистра: *Формат / Регистр*, все прописные.
8. Наберите три абзаца образца «Справки» (выравнивание – по ширине, отступ первой строки на 1,25 см).
9. При наборе предпоследней строчки образца документа необходимо воспользоваться *нерастяжимым пробелом* (*SHIFT+CTRL+пробел*) и *принудительным концом строки* (*SHIFT+ENTER*). Между первым и вторым, вторым и третьим, третьим и четвертым словами поставить *нерастяжимый пробел*, а после последнего слова – *принудительный конец строки* (выравнивание – по ширине).

10. Наберите последнюю строку образца «Справки». Выравнивание – по правому краю.

11. Сохраните документ под именем «Справка», выполнив команду *Файл / Сохранить как*.

Задание № 2. Оформить документ по образцу (с учетом элементов форматирования) и сохранить под именем «Заявка 1».

Примечание.

1. Для вставки знака диаметра Ø (рис.1) – команда *Вставка / Символ*, вкладка *Символы*, шрифт – *обычный текст*, набор – *латиница 1*.

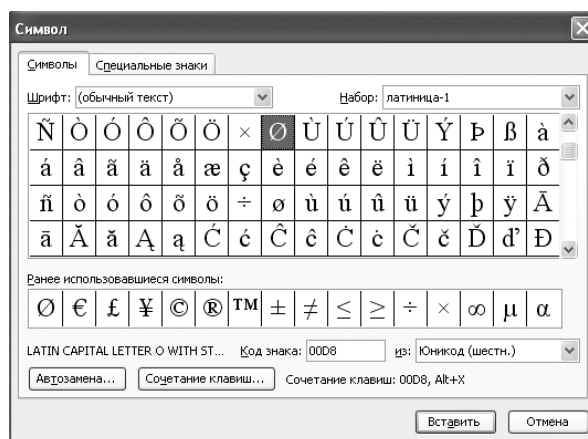


Рис. 1. Вставка символа

2. Для набора римских цифр, необходимо перейти на латинскую раскладку: 1 – прописная буква i – I; 5 – прописная буква v – V; 10 – прописная буква x – X.

3. Для набора текста ниже / выше основного необходимо набрать его, затем выделить и выполнить команду *Формат / Шрифт*, вкладка *Шрифт*, поле «*Видоизмене-*

ние», выбрать подстрочный / надстрочный или после выделения текста нажать на кнопку x_2 / x^2 на панели «*Форматирование*».

Образец задания

Зам. ген. директора
по кап. строительству
Алиеву Н.В.
Шпаковской 100.

СПРАВКА

1. Арматура $\varnothing 10 A_I - 2$ т.
2. Арматура $\varnothing 10 A_{III} - 1$ т.
3. Арматура $\varnothing 14 A_{III} - 3$ т.
4. Арматура $\varnothing 16 A_{III} - 2$ т.
5. Круги отрезные $230 \times 2,5 \times 22$.
6. Двутавр № 18 ГОСТ 8239–89 $l = 3950; l = 8000; l = 3210$.

Справку выдал мастер СМР

(подпись) / ФИО

21.09.2008 г.

В данной практической работе также имеются задания № 3–5, в которых необходимо оформить документы «Заявка 2», «Заявка на практику», «АКТ», по образцу с учетом элементов форматирования.

Подготовка студентов-строителей в области информационных технологий не представляется возможной без изучения раздела «Системы автоматизированного проектирования» (САПР), так как владение технологией выполнения чертежей с использованием САПР является одним из главных требований к знаниям и умениям

выпускника. На практическое овладение работой в САПР программой отводится 4 занятия. Естественно, что такое небольшое количество практических работ не позволяет полностью изучить все возможности САПР AutoCAD. Поэтому нами были выделены 4 темы (Создание объектов в САПР; Редактирование объектов; Текстовые стили и работа с текстом; Размерные стили и техника простановки размеров), изучение которых, на наш взгляд, является базой для овладения работой в AutoCAD.

Практическая работа «Создание объектов в САПР»

Цель работы: изучение настройки параметров чертежа; методов ввода координат; переноса системы координат в новую точку; построение таких графических примитивов (объектов), как отрезок, прямоугольник, многоугольник, окружность, точка; редактирование их свойств; сохранение документов AutoCAD.

Задание 1. Настроить параметры чертежа.

Параметры нового формата для выполнения чертежа и единицы измерения, как правило, устанавливаются с использованием диалогового окна «Начало работы» (рис. 2), которое появляется сразу же после загрузки системы.

При этом можно использовать один из следующих приемов:

- 1) создать новый чертеж на основе простейшего шаблона;
- 2) создать новый чертеж на основе одного из шаблонов;
- 3) создать новый чертеж с помощью Мастера.

Порядок выполнения задания

В диалоговом окне «Начало работы» нажмите на кнопку *Вызов мастера / Быстрая подготовка / Единицы измерения – десятичные*. Задайте размеры области, используемой для рисования: *ширина 210, длина 297*.

После настройки параметров чертежа можно приступить к его непосредственному выполнению.

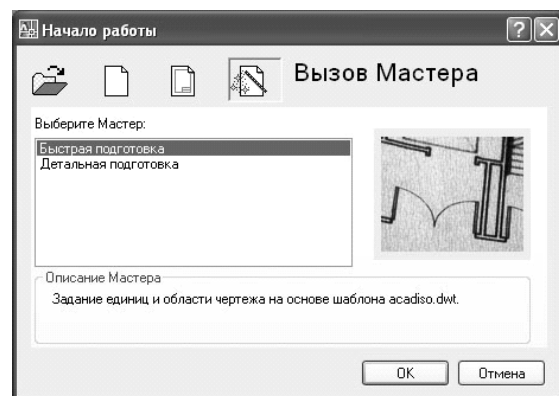


Рис. 2. Диалоговое окно «Начало работы»

Перейдем к изучению построения объектов (графических примитивов) AutoCAD. Некоторые из графических примитивов используются часто, другие реже, однако, чтобы в конкретной ситуации применить лучшее решение, необходимо знать возможности системы. Команды отрисовки примитивов имеют многие опции. Однако мы познакомимся только с теми из них, которые применяются в большинстве случаев.

Команды отрисовки примитивов могут быть выбраны:


- 1) из меню «Рисование»;
- 2) панели инструментов «Рисование» (рис. 3);

- 3) управляющих панелей «Пульт управления»;
- 4) вводиться с клавиатуры.




Рис. 3. Панель инструментов «Рисование»

Задание 2. Ознакомиться с командой построения отрезков. Вычертить границы и внутреннюю рамку формата А4 (рис. 4) командой «отрезок» методом «направление – расстояние».

Отрезок  – один из основных и самый простой объект рисования в AutoCAD. Отрезки могут быть одиночными или объединяться конечными точками в ломаную линию, каждый сегмент которой системой рассматривается как отдельный объект.

Способы вызова команды:

- 1) кнопка Отрезок  на панели инструментов «Рисование»;
- 2) меню *Рисование / Отрезок*.

Внимание! Для ввода координат необходимо ввести их с клавиатуры и нажать клавишу *Enter*.

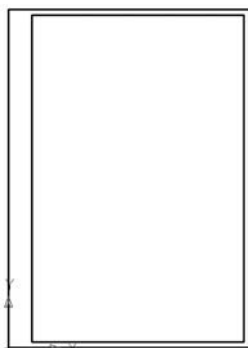


Рис. 4. Граница и внутренняя рамка формата А4

Последовательность построения

1. Вызвать команду отрезок (line) любым способом.
2. Включить режим ортогонального черчения – ОРТО (щелкнуть по кнопке «ОРТО» в строке состояния).
3. *Первая точка:* 0,0.
4. *Следующая точка или [Отменить]:* направить курсор вправо, ввести с клавиатуры значение равное 210 (вычерчивание отрезков методом «направление – расстояние») и *Enter* (для ввода значения в командную строку).
5. *Следующая точка или [Отменить]:* курсор направить вверх, ввести с клавиатуры значение, равное 297, *Enter*.
6. *Следующая точка или [Замкнуть / Отменить]:* курсор направить влево, 210, *Enter*.
7. *Следующая точка или [Замкнуть / Отменить]:* выбрать опцию *Замкнуть*.
8. Команда *Отрезок*.

9. *Первая точка:* на панели инструментов «Объектная привязка» нажать на кнопку *Смещение*, «привязаться» к нижнему левому углу получившегося прямоугольника, ввести в командной строке относительные координаты, определяющие величину смещения 220,5.

10. *Следующая точка или [Отменить]:* направить курсор вправо, ввести с клавиатуры 185.

11. *Следующая точка или [Отменить]:* направить курсор вверх, ввести с клавиатуры 287.

12. *Следующая точка или [Замкнуть / Отменить]:* направить курсор влево, ввести с клавиатуры 185.

13. *Следующая точка или [Замкнуть / Отменить]:* выбрать опцию *Замкнуть*.

В данной практической работе также имеются дополнительные задания.

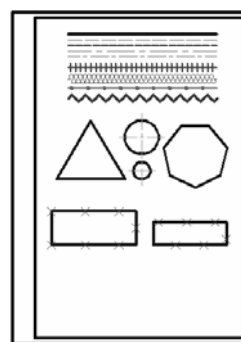


Рис. 5. Чертеж объектов (графических примитивов), создаваемый в практической работе

Задание 3. Перенести начало координат в новую точку, ознакомиться с командой построения прямоугольников и вычертить границы, внутреннюю рамку формата А4 с помощью команды «прямоугольник».

Задание 4. Ознакомиться с понятием «свойства объектов». Создать чертеж по образцу.

Задания 5–7. Ознакомиться с различными способами построения многоугольников, окружностей; командами построения и редактирования точек (рис. 5).

Задание 8. Ознакомиться с различными способами сохранения документов и сохранить созданный чертеж в своей папке под именем «Практические работы по AutoCAD».

Задания № 3–8 так же, как и задания № 1–2, содержат необходимый теоретический материал, порядок выполнения и последовательность построений.

Опыт использования разработанного практикума показал, что у студентов появился интерес к изучению дисциплины «ИТПД»; практическая направленность заданий стимулирует познавательную активность, стремление к самосовершенствованию; в результате изучения курса «ИТПД» обучающиеся готовы применять программное обеспечение в своей профессиональной деятельности.

КОСМОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВОЗНИКНОВЕНИИ И ЭВОЛЮЦИИ АТОМОВ ВО ВСЕЛЕННОЙ

*М.Г. Базаева,
ст. преподаватель;*

Е.Ю. Раткевич,

доцент, канд. пед. наук

(Московский государственный областной университет)

Популяризация достижений в области естествознания или ее отдельных наук, таких, как физика, химия, биология, география и другие, всегда была предметом интересов многих крупных ученых — *А. Эйнштейна, Н. Бора, И. Шкловского, Л. Ландау.*

Широкий мировой резонанс вызвала лекция «Две культуры и научная революция», прочитанная английским писателем *Ч. Сноу* в 1959 г. в Кембридже (Англия), затем его книга «Две культуры», в которой рассматривались вопросы взаимодействия гуманитарной и естественно-научной культур. Несколько позднее появилась книга выдающегося английского астрофизика *С. Хокинга* «Краткая история времени: от Большого взрыва до черных дыр», популярно излагавшая представления о рождении и эволюции Вселенной.

Эти книги и поднятые в них проблемы предопределили появление в середине 1990-х гг. в вузах России новой учебной дисциплины «Концепция современного естествознания», основные идеи которой были заложены в работах математика и философа, академика *Н. Моисеева*. С тех пор эта дисциплина является обязательным федеральным компонентом Госстандарта вузов по специальностям и направлениям гуманитарного и социально-экономического профиля. К сожалению, в системе подготовки специалистов среднего звена мировоззренческая проблема педагогического воспитания и образования молодежи по-прежнему остается открытой.

В работе простым языком и в доступной форме доводится до обучающихся сложная проблема возникновения атомов во Вселенной, рассказывается о химическом составе звезд в зависимости от их массы, плотности, температуры и светимости, приводится анализ происхождения химических элементов и их эволюция от первых минут существования Вселенной до настоящего времени, когда в синтезе химических элементов (с 93-го до 118-го) активное участие принял человек.

В настоящее время известно 118 химических элементов, из которых первые 92 существуют в природе, за исключением искусственно синтезированных технеция (43-й) и прометия (61-й). Все элементы, следующие за ураном (93–118-й), получены искусственно, путем ядерного синтеза в лабораториях России, США и Германии.

Атом — первичная частица химической организации вещества — представляет собой систему взаимодействующих субатомных частиц и состоит из ядра и электронов. Производными от атома являются: атомный ион, атомный радикал и атомный ион-радикал; определенный вид атомов с одинаковым зарядом ядра представляет собой химический элемент. Атом — электронейтральная частица, состоящая из положительно заряженного ядра и отри-

цательно заряженных электронов. Ядро атома состоит из удерживаемых ядерными силами Z -протонов и N -нейтронов, представляющих собой два различных состояния единой ядерной частицы — нуклона. В состав каждого нуклона входят три кварка. Теоретически доказано, что протон состоит из одного набора кварков (u -, u -, d -), а нейтрон — из другого (d -, d -, u -); кварки удерживаются вместе сильным цветовым взаимодействием. Если атом не имеет заряда, то атомный ион несет положительный (Na^+) или отрицательный (Cl^-) заряд. Различное сочетание атомов и других атомных частиц лежит в основе бесконечного разнообразия химических веществ, из которых состоит все, что нас окружает, в том числе планетные системы, звезды, галактики.

Любой из существующих объектов (в том числе химические элементы и атомы) имеет свою историю и несет информацию об обстоятельствах своего возникновения и развития. Задача состоит в том, чтобы расшифровать эту информацию. Согласно современным космологическим представлениям, атомы существовали не всегда. Они являются результатом физических процессов, происходивших в глубинах Вселенной задолго до образования Земли. Для понимания процесса образования и эволюции химических элементов можно рассмотреть картину их распределения на Земле: 99,5% состава земной коры приходится на девять элементов (кислород, кремний, алюминий, железо, кальций, магний, натрий, калий и титан), а на все остальные — 0,5%. Базальтовый и гранитный слои состоят в основном из кислорода, кремния и алюминия; в мантии возрастает доля кремния, магния и железа, а ядро Земли, по-видимому, состоит из железа и никеля.

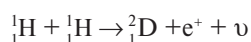
Химический состав звезд зависит от их массы, плотности, температуры, светимости. Например, на Солнце (желтая звезда) обнаружено более 70 химических элементов, но на водород и гелий приходится при этом 70 и 28% соответственно. Другие звезды имеют сходный химический состав, но в них тоже преобладают водород и гелий. Содержание других элементов зависит в основном от возраста и температуры звезды.

Если оценить распространенность химических элементов в целом во Вселенной, то возникает поразительная картина: ~90% космического вещества приходится на долю водорода, ~9% — на долю гелия и ~1% — на все остальные элементы вместе взятые. В целом наблюдается тенденция: более тяжелые элементы распространены во Вселенной значительно меньше, чем более легкие. Подобная распространенность элементов наводит на мысль, что если бы легкие ядра могли вступать друг с другом в реакции ядерного синтеза, то это привело бы к образованию более тяжелых ядер. Напраши-

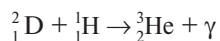
вається мысль, что во Вселенной первоначально присутствовал только один простейший элемент — водород, а остальные элементы постепенно образовались на последующих стадиях ядерного синтеза.

Эволюция химических элементов, согласно результатам современных экспериментальных и теоретических исследований, тесно связана с эволюцией нашей Вселенной. Современный анализ фундаментальных законов физики (механики, термодинамики, ядерной физики) в согласии с идеями самоорганизации материи и некоторыми представлениями о распределении вещества в пространстве позволяет высказать предположения о процессах, которые происходили миллионы и миллиарды лет тому назад. Большой вклад в разгадку эволюции Вселенной и, в частности, химических элементов внесли гипотезы Горячей Вселенной и Большого взрыва. Согласно первой гипотезе, Вселенная начала жизнь от состояния материи, характеризовавшейся чрезмерно высокой плотностью и температурой, 15–20 млрд лет назад. Гипотеза объясняет состояние Вселенной в результате этой эволюции в соответствии с ее размерами и возрастом, при этом выделяются некоторые этапы изменения материи.

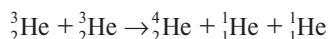
Все элементы, тяжелее водорода и гелия, образовались в результате термоядерных реакций, протекающих в недрах звезд. В ходе этих реакций, сопровождающихся выделением энергии, одни химические элементы превращаются в другие. Например, на Солнце и на других желтых и не очень массивных звездах идет синтез ядер гелия из ядер водорода (протонов). В недрах Солнца водород ионизирован и находится в виде ядер атома водорода. Скорость движения протонов в условиях огромной температуры настолько велика, что они сближаются, преодолевая электрические силы отталкивания. В результате сильного ядерного взаимодействия начинаются реакции, в ходе которых возникают ядра новых элементов. Например, одним из возможных путей превращения водорода в гелий является слияние двух ядер водорода (${}^1_1\text{H}$) с образованием ядра тяжелого водорода — дейтерия (${}^2_1\text{D}$) и излучением двух элементарных частиц — позитрона (e^+) и нейтрино (ν):



При этом один протон превращается в нейтрон, а образовавшийся дейтерий вступает в ядерную реакцию с протоном — возникает ядро легкого изотопа гелия (${}^3_2\text{He}$) и выделяется энергия в виде коротковолнового γ -излучения:



В дальнейшем слияние двух ядер (${}^3_2\text{He}$) приводит к образованию ядра (${}^4_2\text{He}$) и двух ядер водорода:



В результате этого цикла из четырех ядер водорода образуется одно ядро гелия и выделяется $6,3 \cdot 10^{11}$ Дж энергии.

Согласно современным данным, термоядерные реакции происходят только в центральной области Солнца или других звезд. Солнце существует уже несколько миллиардов лет, но за это время почти ничего не изменилось. В его недрах еще много протонов, а в результате

реакций образуются только ядра гелия. Более массивные звезды расходуют запасы водорода значительно быстрее (за десятки миллионов лет). После «выгорания» водорода начинаются термоядерные реакции между ядрами гелия с образованием устойчивого изотопа углерода-12, а также другие реакции, продуктами которых являются кислород и ряд более тяжелых элементов (сера, магний, натрий и др.). Таким образом, в недрах звезд образуются ядра многих химических элементов вплоть до железа.

У наиболее массивных звезд переход от одного типа ядерных реакций к другому сопровождается мощным взрывом. В результате чего звезда сначала увеличивается в размерах, ее яркость возрастает в миллион раз (вспышка сверхновой звезды), а затем выбрасывает в космическое пространство внешние слои. На месте звезды остается небольшая быстро вращающаяся нейтронная звезда — пульсар. При взрыве сверхновой в течение нескольких суток выделяется огромная энергия (~1041 Дж), а межзвездная среда обогащается тяжелыми химическими элементами, образующимися в результате взрыва. Если в недрах звезд в процессе термоядерных реакций может образовываться до 30 химических элементов, то в результате взрыва — все элементы периодической системы.

Из обогащенного тяжелыми элементами межзвездного пространства образуются звезды следующего поколения, и поэтому о возрасте звезды можно судить по ее химическому составу, определяемому методом спектрального анализа.

Согласно гипотезе Горячей Вселенной, образование звезд и галактик произошло через миллиарды лет после Большого взрыва. В звездах первого поколения в результате термоядерных реакций образовались ядра углерода, кислорода и азота. В звездах следующих поколений (в красных гигантах, сверхгигантах и при взрывах сверхновых) идет образование более тяжелых элементов. Процесс звездообразования происходит и в настоящее время: из обогащенной тяжелыми элементами межзвездной среды путем сгущения и последующей самогравитации облаков газа постепенно возникают новые небесные тела (звезды, туманности, планеты и др.).

Но вопросы остаются:

— как возникли легкие элементы — водород и гелий?

Существовали ли эти элементы с самого начала образования Вселенной или появились на каком-то этапе ее развития?

— каково происхождение ядер водорода и гелия?

— как образовались протоны, нейтроны и электроны, из которых состоят атомы химических элементов?

— в каком состоянии находилась материя в момент возникновения Вселенной?

Ответы на эти вопросы дает гипотеза Большого взрыва и Теория великого объединения. Ключ к пониманию ранних этапов эволюции Вселенной скрыт в гигантском количестве теплоты, выделившемся при Большом взрыве. При сверхвысоких температурах не могли существовать ни атомы, ни даже ядра атомов. По мере остывания Вселенной создавались условия для протекания различных процессов.

Через 10^{-32} с после Большого взрыва температура достигала 10^{28} К, а космос был заполнен неизвестными в настоящее время частицами. Через 0,01 с температура снизилась до 10^{11} К и произошло образование материальной Вселенной – частиц вещества и поля (электронов, позитронов, нейтрино, фотонов, очень немного протонов и нейтронов). В течение первых секунд ($T \approx 10^9 - 10^{10}$ К) пространство было наполнено хаотически движущимися частицами, а затем начался процесс формирования ядер легких элементов – первичный нуклеосинтез.

Температура Вселенной в процессе нуклеосинтеза, который занял относительно короткий (~3 мин.) промежуток времени, составляла около 1 млрд градусов. За это время протоны смогли объединиться с нейтронами и образовать ядра легких элементов. Основной ядерной реакцией в этот период было слияние протонов и нейтронов с образованием ядер гелия. Протонов оказалось несколько больше, поэтому после завершения процесса нуклеосинтеза часть протонов осталась свободной и образовалась водородно-гелиевая плазма, состоящая примерно из 10% ядер гелия и 90% ядер водорода.

На протяжении около 100 тыс. лет температура превышала несколько тысяч градусов, что препятствовало образованию атомов. Когда температура Вселенной понизилась до температуры поверхности Солнца, стали формироваться атомы. Этот период получил название

процесса рекомбинации – образовалась изотропная и однородная водородно-гелиевая смесь, из которой были сформированы звезды первого поколения. Затем на протяжении миллиардов лет формировались галактики и звезды, в недрах которых в результате термоядерных реакций стали образовываться более сложные атомные ядра.

Таким образом, современная наука имеет возможность проследить происхождение химических элементов от первых минут существования Вселенной и до настоящего времени, когда в эволюции химических элементов (с 93-го до 118-го) активное участие принял человек.

Литература

1. Девис П. Суперсила. М.: Мир, 1989.
2. Голубева Р.М., Юнусов Х.Б., Гераскина Г.В. и др., Концепции современного естествознания. М.: Экомир, 2009.
3. Левитан Е.П. Астрономия. Учебник для 11 кл. общеобразоват. учреждений. 12-е изд. М.: Просвещение, 2007.
4. Лидсей Дж.Э. Рождение Вселенной. М: Весь Мир, 2005.
5. Никольский А.Б., Суворов А.В. Общая химия. М.: Химия, 1995.
6. Саган К. Космос. СПб.: Амфора, 2005.

ОБОСНОВАНИЕ ДОИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ПЕРИОДА ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ДУХОВИКА

*Н.В. Волков,
заслуженный работник культуры РФ,
зав. отделением МССМШ им. Гнесиных,
доцент РАМ им. Гнесиных,
канд. искусствоведения*

Координация мышечных групп и движений в исполнительском процессе музыканта представляет собой сложный психофизиологический и биофизический акт. Трудности психофизиологического характера вытекают из того факта, что в центральной нервной системе человека не существует единого центра управления движениями. Даже очень простое движение (к примеру, перемещение руки по определенной траектории) может осуществляться на разных двигательных уровнях – от бессознательно-управляемого до художественно-осмысленного. Особенность двигательных уровней состоит в том, что они, каждый сам по себе, представляют замкнутую систему, не связанную с другими двигательными центрами.

В исполнительской практике данный факт проявляется следующим образом. Один и тот же музыкальный отрывок можно выучить и исполнить по-разному. В одном случае внимание обучающегося приковано к движениям, и исполнение проходит под контролем двигательных ощущений. Во втором – используется слу-

ховой метод, т.е. учащийся играет, «слушая себя», не обращая внимания или не придавая особого значения выполняемым движениям. Вполне возможно, что игра в техническом плане будет мало чем отличаться. Если же предложить первому исполнителю играть «слушая себя», а второму обращать внимание на свои двигательные ощущения, т.е. изменить привычный способ самоконтроля, как тут же у исполнителей проявятся неуверенность и растерянность, приводящие к ошибкам и различного рода сбоям в игре.

Решение проблемы следует искать в объединении двух крайних способов самоконтроля. На ранних стадиях овладения исполнительским навыком необходимо четко осознавать мельчайшие технические подробности выполняемого движения. По мере освоения отдельных компонентов навыка внимание освобождается от жесткого детального контроля, и движение ощущается как целостное единое действие. Критерием правильно выполняемых действий на всех этапах выработки двигательного навыка служат идеальные музыкально-слу-

ховые образные представления. Совершенствуя свои слуховые представления, обучающийся совершенствует и исполнительскую технику, необходимую для реализации идеального звучания. При этом исполнитель должен уделять большое внимание целесообразным действиям, т.е. сознательно отбирать движения и действия, которые бы в полной мере соответствовали требуемому звучанию, и выполнять их с минимальными усилиями.

Отсюда вытекают как минимум три важных вывода.

1. Необходим кропотливый, тщательный и главное — сознательный отбор верных движений.
2. Сознательный поиск движений должен осуществляться при минимальном напряжении мышц и суставов, не принимающих активного участия в процессе игры.
3. Поиск оптимальных движений в исполнительском аппарате осуществляется во взаимодействии с инструментом и с учетом закономерностей звукообразования на духовых инструментах. В этом случае выработанный навык можно назвать перспективным, так как открываются безграничные возможности его дальнейшего развития и совершенствования.

Следует признать неоспоримый факт, что основные сложности, связанные с выработкой координации и взаимосвязи компонентов губного аппарата и в конечном итоге функционированием амбушюра, заключаются в необходимости освоить инструмент с учетом механизмов звукообразования и психофизиологических особенностей исполнительского процесса. Подобного рода деятельность предполагает во многих случаях действия, движения и мышечные координации, которые в повседневной жизни ранее не встречались или встречались крайне редко, следовательно, не осмысливались и не осознавались человеком. Это относится в первую очередь к координации мышц губного аппарата и исполнительского дыхания. К этому нужно добавить и умение музыканта освобождаться от излишнего напряжения мышц и суставов, не принимающих участия в исполнительском процессе музыканта-духовика.

Все вместе взятое представляет собой проблему, которой до сих пор не уделяется достаточного внимания. Как правило, постановкой исполнительского аппарата занимаются непосредственно в процессе игры на инструменте. Начинающим ученикам показывают, как следует сложить губы, язык, ставить пальцы на звуковые отверстия, объясняют типы вдоха и исполнительского выдоха, просят извлечь звук на инструменте. В лучшем случае по ходу занятий корректируют неправильные, по мнению преподавателя, действия ученика. Ошибка подобного рода занятий, по нашему мнению, состоит в том, что далеко не каждый ученик владеет своими мышцами в той степени, которая позволила бы предельно точно выполнять рекомендации преподавателя, быстро

и эффективно закреплять верные ощущения в процессе игры.

Практика показывает, что недостатки в постановке исполнительского аппарата, закрепленные на первом этапе обучения, в последующем очень трудно поддаются исправлению. При исправлении подобного рода ошибок волей-неволей приходится прерывать на некоторое время игру на инструменте и заниматься формированием губного аппарата, поиском в исполнительском дыхании ощущений опоры звука и т.п. Поэтому, на наш взгляд, на начальной стадии обучения необходимо давать ученику комплекс упражнений с целью подготовки его исполнительского аппарата к игре на инструменте. Используя простые и доступные упражнения начинающий музыкант учится расслабляться, управлять положением, формой, плотностью губных и лицевых мышц, расположением и движениями языка, элементарными функциями исполнительского дыхания.

К сожалению, в научно-методической литературе подробного освещения доинструментального периода обучения нет. В то же время опытные педагоги в той или иной мере используют его в своей практической работе.

Взаимодействие исполнителя с инструментом предполагает комплекс точно выверенных действий, необходимых для реализации звуковых возможностей инструмента. Эти действия, как показывает практика, не всегда являются целесообразными в процессе игры. Особенно это касается начинающего исполнителя. Преподаватель знает, с какими трудностями двигательного характера столкнется он в процессе обучения, и еще до того, как ученик взял инструмент в руки, должен подготовить его исполнительский аппарат к игре на инструменте. Этот период доинструментального обучения в зависимости от способностей ученика не должен занимать более двух-трех недель.

Выработка первичных базовых навыков в исполнительском аппарате обучающегося позволит в дальнейшем более эффективно осваивать технологию игры на духовом инструменте, создаст педагогические условия для развития музыкально-художественного мышления, последовательного формирования профессиональной и личностной компетенции исполнителя.

Литература

1. *Бернштейн Н.* Очерки по физиологии движения и физиологии активности. М., 1966.
2. *Волков Н.В.* Новые тенденции в методике обучения игре на духовых инструментах // Теория, методика и история исполнительства на духовых инструментах: сб. тр. Вып. 168 / РАМ им. Гнесиных. М., 2006. С. 195–203.
3. *Должиков Ю.Н.* Техника дыхания флейтиста // Вопросы музыкальной педагогики. 1983. Вып. 4. С. 6–19.
4. *Шульпяков О.* Техническое развитие музыканта-исполнителя. Л., 1973.

ПУТЕШЕСТВИЕ «ЦЕЛИ» ПО ЛАБИРИНТАМ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Абрамов
(г. Нижневартовск)

В науках о природе и обществе есть понятия, которые носят системообразующий характер и в то же время нещадно эксплуатируются в угоду отдельным теориям или социальным явлениям. К числу таких понятий относится понятие «цель». Этимологически слово «цель» (от греч. *τελος*) означает завершение чего-либо, конец процесса. В самом общем философском и во многом обыденном представлении «цель — это идеальный или реальный предмет сознательного или бессознательно-го стремления субъекта; финальный результат, на который преднамеренно направлен процесс» [5, с. 659]. Несмотря на простоту, в этом определении таится немало загадочного и неопределенного. А именно: слова «идеальный или реальный предмет» в каждую эпоху несли свое содержание. Дадим краткую характеристику развития понятия «цель образования» от античности до наших дней (первоначальные сведения о понятии «цель» и связанных с ним вопросах можно найти в работах [1; 3; 4]).

Как философское понятие «цель» возникло в древнегреческих трактатах? Одними из первых, кто достаточно предметно, хотя и несколько хаотично оперировали этим понятием, были *Сократ* (дошло до нас через «Диалоги» Платона) и *Платон*. Высшей целью государственной политики они считают справедливость, а в педагогике — добродетель («научимся добродетели»). Это вполне соответствовало идеалистическому направлению философии того времени.

Тем не менее многие современные ученые основателем теории о цели считают *Аристотеля* (384–322 гг. до н. э.). Аристотель рассматривает понятие «энтелехия» (от двух греч. слов: *εγτελής* — законченный, завершённый; *εχω* — имею, нахожусь в состоянии полной определенности), под которым понимается актуализация, осуществление цели человека. В основе метафизики сущего Аристотель устанавливает четыре причины: форма («сущность»), материя («то из чего»), источник движения, цель («то ради чего»). Философию Аристотеля условно можно разделить на три части, каждая из которых подчинена определенной цели. А именно: теоретическая философия, ее цель — знание ради знания; практическая философия, ее цель — знание ради деятельности; творческая философия, ее цель — знание ради творчества. Учение Аристотеля о цели в формате «ради чего» распространяется на человека и на природу. Развитие, воспитание и образование осуществлялись под контролем государства. Цель воспитания и образования — физическое развитие, военная подготовка, обучение знаниям (парадигма гражданского воспитания и образования.)

В средневековой философии цель трактуется как постижение вечного божества. Образование и воспитание находятся под контролем церкви. Поэтому цель образования в эпоху Средневековья — постижение догм христианства или другой религии (парадигма религиозного

воспитания и обучения). Обучение носит догматический, схоластический характер. Ярким сторонником схоластического образования является *Фома Аквинский*. У Фомы телеологический (телеология — наука о цели) аргумент обоснования существования Бога заключается в следующем: человеком чувственно воспринимается порядок в природе, после чего обнаруживается и постигается цель (Дух, Бог).

Цели образования в эпоху Возрождения по сравнению со Средневековьем принимают гуманистический характер. Образование направлено на развитие культуры, искусства, предпринимательства, стабильное развитие государства. Образование направлено на познание природы и самого себя, возрождаются идеалы античности, особенно в Италии. Так возникла школа под красивым названием «Дом радости» (основатель *Витторино да Фельтри* (1378–1446)). Возродилась Академия Платона — «Неоплатоновская академия» (основатель *М. Фичино*). Образование становится необходимым компонентом в любой сфере деятельности. Впервые стали подготавливать профессиональных политиков (политика как искусство). Например, *Николо Макиавелли* (1469–1527) выражал реально-политическую точку зрения: важны только политические результаты; целью является приход к власти и удержание власти («Цель оправдывает средства»). Данный тезис нашел свое опровержение во многих работах политиков (*К. Маркс*).

В эпоху Просвещения (Новое время), начиная с XVII в., цели образования ориентированы на потребности нарождающейся капиталистической экономики — подготовке людей, способных обслуживать расширяющееся производство. Основная цель образования — передача учащемуся определенной суммы знаний, умений и навыков. Эта цель лежит в основе классической (традиционной) парадигмы образования, которая была обоснована *Я.А. Коменским* в середине XVII в. Классическая парадигма образования с ее неотъемлемым тезисом «всех учить всему» является господствующей по настоящее время как в общеобразовательной, так и в профессиональной, в том числе в высшей, школе. Учебный процесс характеризуется как объяснительно-иллюстративный вид обучения.

В XX в. классическая парадигма обогащается новыми направлениями. К их числу относится так называемое бихевиоральное (от англ. *behaviour* — поведение) направление (*Дж. Уотсон*, 1913). Целью обучения являются изменения в поведении человека. Вершиной ортодоксального бихевиорального направления является таксономия педагогических целей, разработанная американскими учеными под руководством *Б. Блума* (50-е г. XX в.). Она включает несколько групп целей обучения: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание.

Во второй половине XX в. развивается новое направление в педагогике — так называемая теория поэтапного

формирования умственных действий (*П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина*). Целью обучения является формирование умственных способностей учащихся. Несмотря на новизну, в основе достижения целей и их диагностики лежит действие (хотя и умственное), что сродни поведению.

Многие исследователи считают, что для всех перечисленных направлений и видов обучения характерен способ задания цели «извне». При этом обучающийся в построении цели либо принимает самое незначительное участие, либо вообще не принимает. Постановка цели «извне» — это неотъемлемый атрибут авторитарной педагогики.

Наиболее прогрессивным направлением в педагогике считается проблемное обучение, основным понятием которого является проблемная ситуация. Психологами и педагогами (*С.Л. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев* и др.) доказано, что проблемная ситуация не может быть создана без активного участия обучаемого. В этом случае целью обучения является формирование способности человека видеть проблему в конкретной обстановке.

Логическим продолжением теории проблемного обучения является контекстное обучение (*А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской* и др.). Стержневым понятием контекстного обучения является понятие контекста. В самом общем виде под контекстом понимается система внешних и внутренних условий, влияющих на поведение человека в конкретной ситуации [2]. Целью контекстного обучения является наибольшее приближение образовательного процесса к практической деятельности, включая профессиональную деятельность, с учетом личных особенностей учащегося (внутренние условия). При этом цель обучения «выращивается» учащимся самостоятельно, может быть, с минимальной помощью преподавателя. Роль знаний по сравнению с традиционным обучением меняется. Если в традиционном обучении знания являются целью, то в контекстном обучении знания — это средства решения проблем.

В определении цели до сих пор нет какой-либо определенности. Дискуссия о том, следует ли формулировать цель с помощью глагола или с помощью существительного, продолжается многие годы. Например, цель — построение чего-либо (системы, объекта) отдельными авторами рассматривается как некая утопия. С их точки

зрения, процесс не может быть целью, он, как правило, бесконечен и, следовательно, недостижим. Пример цели в терминах-глаголах: «Наша цель — построить коммунизм (капитализм и т.д.)». Есть определенная степень неопределенности, с одной стороны, но, с другой стороны — такая цель более подходит к требованию диагностичности.

Другие авторы считают, что цель должна формулироваться в терминах-существительных. Пример цели в терминах-существительных: «Наша цель — коммунизм (капитализм т.д.)». Это более определено, но не отвечает требованию диагностичности цели.

Заметим, что, к сожалению, истинные цели обучения (умственное развитие, нравственное совершенствование, умение общаться и т.д.), обоснованные научными сообществами, почти всегда корректируются, а иногда искажаются государствами с помощью политических средств. Примером из настоящего времени является ЕГЭ, которому во многих средних общеобразовательных школах России подчинен весь учебный процесс. Вот уж точно: «Цель оправдывает средства». Стоит ли говорить об истинных целях?

Завершая нашу мини-экскурсию, выразим надежду, что государственные стандарты нового поколения, кроме знаниевой составляющей, будут содержать также и деятельностные компоненты компетентностного и контекстного характера в роли учебных дидактических единиц.

Литература

1. *Акофф Р., Эмери Ф.* О целеустремленных системах / пер. с англ.; под. ред. И.А. Ушакова. М.: Совет. радио, 1974.
2. *Вербицкий А.А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: моногр. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1999.
3. *Володарская И.А., Митина А.М.* Проблемы целей обучения в современной педагогике: учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1989.
4. *Ладенко И.Я.* Интеллектуальные системы в целевом управлении. Новосибирск: Наука, 1987.
5. *Словарь философских терминов / науч. ред. проф. В.Г. Кузнецова. М.: ИНФРА, 2005.*

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС В СИСТЕМЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*А.К. Темирбекова,
ст. преподаватель
Южно-Казахстанской государственной
медицинской академии
(Республика Казахстан)*

В соответствии с Концепцией модернизации казахстанского образования на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается профильное обучение, ставится задача создания такой системы, которая ориентирована на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учебными заведениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

Общеобразовательное учреждение может быть однопольным (реализовывать только один профиль) и многопрофильным (реализовывать несколько профилей обучения). Общеобразовательное учреждение может быть в целом не ориентировано на конкретные профили, но за счет значительного увеличения числа элективных курсов давать школьникам возможность (в том числе в форме многообразных учебных межклассных групп) в полной мере осуществлять свои запросы, проходя индивидуальные профильные и элективные курсы.

Данная система может строиться в двух основных вариантах. Первый вариант связан с объединением нескольких общеобразовательных учреждений вокруг такого общеобразовательного учреждения, которое обладает достаточным материальным и кадровым потенциалом, чтобы выполнять роль ресурсного центра. В этом случае каждое общеобразовательное учреждение данной группы обеспечивает в полном объеме преподавание базовых общеобразовательных предметов и ту часть профильных предметов и элективных курсов, которую оно способно реализовывать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берет на себя ресурсный центр.

Второй вариант основан на кооперации общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования и привлечением дополнительных образовательных ресурсов. В этом случае обучающимся предоставляется право получения профильного обучения не только там, где они учатся, но и в кооперированных с общеобразовательным учреждением образовательных структурах (дистанционные курсы, заочные школы, учреждения профессионального образования и др.).

Предложенный подход не исключает возможности существования и дальнейшего развития универсальных (непрофильных) школ и классов, не ориентированных на профильное обучение, и различного рода специализированных общеобразовательных учреждений (хореографические, музыкальные, художественные, спортивные школы, школы-интернаты при крупных вузах и др.).

Как показывают наши исследования, проводимые в крупных городах Казахстана, профильное обучение

в значительной степени осуществляется во взаимодействии школы и высшего учебного заведения. Так, в Чымкенте наиболее распространенными являются следующие формы реализации профильного образования старшей ступени школы: профильные классы, функционирующие в системе «школа – вуз». При этом в 20% случаев занятия профильных классов (групп) проводятся на базе вузов.

По результатам того же исследования, под профильностью, как правило, понимается наличие у общеобразовательного учреждения различных форм взаимодействия с одним или несколькими вузами. Кроме того, в большинстве случаев профильность определяется возможностью школы заключать договоры с вузами, а не образовательными потребностями учащихся и их родителей и тем более не современными требованиями к качеству образования. В конечном счете содержание профильного образования формируется в подавляющем большинстве случаев с учетом требований определенного вуза, обеспечивая углубленную или специальную подготовку по профильным предметам.

Проблема педагогических технологий профильного образования – это в значительной мере проблема учителя профильных классов. Вопрос о том, кто должен преподавать в этих классах, является сегодня ключевым. Опыт школ и классов с углубленным изучением дисциплин образовательной области «Обществознание», накопленный в 1960–1990-х гг., сводится к двум подходам, каждый из которых имеет свои недостатки и вряд ли может быть приемлемым для профильной школы. Первый подход: занятия проводит учитель, приглашая по мере необходимости для более глубокого раскрытия изучаемого вопроса ученых, узких специалистов в определенных областях. Второй подход: с учащимися работают, сменяя друг друга, ученые. Учитель в этом случае в какой-то мере остается сторонним наблюдателем.

В настоящее время профильное обучение практикуется по многим предметам (химия, биология, география, физика, математика). Мы для своего исследования выбрали один из гуманитарных предметов – обществознание.

Модернизация профильного обучения в образовательной области «Обществознание» окажет позитивное влияние на качество и педагогическую эффективность общего образования, если:

- система целеполагания профильного образования в области «Обществознание» представлена как единство общеобразовательных и пропедевтических целей;
- принципы формирования содержания и отбора педагогических технологий будут выделены и сформулированы отдельно в виде двух групп принципов;

- выявлены и сформулированы особые требования к построению учебно-методических комплексов для предметов образовательной области «Обществознание» в системе профильного обучения;
- сформулирована система требований к подготовке педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения.

Литература

1. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Педагогика, 1982.
2. *Бабушкин А.В.* Как учителю защитить свои права. М.: Изд. центр «Сам себе адвокат», 2000.
3. *Бекназаров-Юзбашев Т.* Права человека и международное право. М.: О-во «Знание», 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА-ПЕДАГОГА

М.А. Туткабаева,

ст. преподаватель

Южно-Казахстанского педагогического университета

(Республика Казахстан)

Обновление содержания непрерывного образования с учетом общечеловеческих ценностей, исторического опыта, многовековых культурных традиций выдвигает новые требования к процессу подготовки будущих учителей. Возникает необходимость совершенствования процесса подготовки студентов-педагогов к использованию компьютерных информационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Для этого следует выявить потенциальные возможности новых информационных технологий, их роль в повышении уровня предметной и информационно-технологической подготовки будущих педагогов, а также в воспитании информационно-технологической культуры студентов. Исходя из опыта собственной преподавательской деятельности, мы можем отметить, что специальные педагогические дисциплины и дисциплины, обеспечивающие информационную подготовку, изучаются студентами, как правило, изолированно. Поэтому обучающиеся часто не видят общего в их содержании. Кроме того, анализ качества знаний и умений будущих специалистов-педагогов обнаружил существенные недостатки в их образовании, связанные с применением информационных технологий на практике. Устранению этих недостатков должно способствовать формирование информационно-технологической культуры студентов и приобщение через нее к общекультурным ценностям.

Исходя из анализа имеющихся по данной проблеме литературных источников и результатов собственных исследований, под информационно-технологической культурой подготовки будущего специалиста-учителя мы понимаем личностное образование, включающее:

- фундаментальные информационно-технологические знания, являющиеся теоретической и методологической базой образования личности;
- умения специалиста, которые делают его пригодным к осуществлению профессионально-педагогической деятельности;
- эмоционально-ценностное отношение к информационно-технологической деятельности;

- личный опыт информационно-технологической деятельности;
- взаимодействие субъектов деятельности как будущих учителей – носителей информационно-технологической культуры.

Фактическое рассмотрение современного состояния исследуемого вопроса порождает ряд противоречий методологического, дидактического характера, проявившихся в несоответствии между:

- резко возросшей потребностью общества в специалистах высокой квалификации, способных творчески применять современные средства информационных технологий в своей профессиональной деятельности, и недостаточным уровнем разработанности педагогических технологий подготовки таких специалистов;
- предметной системой обучения, исторически сложившейся в образовании, разобщенного преподавания отдельных дисциплин и необходимостью целостного подхода к процессу воспитания информационно-технологической культуры будущих специалистов;
- потребностью применения новых информационных технологий при подготовке специалистов педагогического профиля и уровнем разработанности дидактического и методического обеспечения процесса такой подготовки.

Педагогические и социальные преобразования в обществе, связанные с компьютеризацией и включением новых информационных технологий во все сферы жизнедеятельности, ставят новые задачи перед системой образования. Среди таких задач можно выделить следующие: подготовка специалистов в области своей профессиональной деятельности, одновременно владеющих компьютером; формирование информационной культуры будущего специалиста как составляющей его общей и профессиональной культуры; повышение эффективности и качества профессиональной подготовки выпускников высшей школы на базе НИТО. Осуществляя поиск путей решения этих задач, многие ученые вновь обращаются к проблеме оптимизации процесса обучения.

Процесс оптимизации обучения интересовал многих исследователей. К ним относятся Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Д.Ш. Матрос, В.Е. Медведев, Б.Е. Стариченко и др. Ю.К. Бабанский определял оптимизацию процесса обучения как «управление, которое организуется на основе всестороннего учета закономерностей, принципов обучения, современных форм и методов обучения, а также особенностей данной системы, ее внутренних и внешних условий с целью достижения наиболее эффективного (в пределах оптимального) функционирования процесса с точки зрения заданных критериев».

Опираясь на анализ состояния данного вопроса, предстоит разработка модели эффективного использо-

вания компьютерных информационных средств в учебном процессе и создание условий воспитания информационно-технологической культуры специалиста педагогического профиля.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Педагогика, 1982.
2. Бескина Р.М., Чудновский В.Э. Воспоминания о будущей школе: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. М., 1989.

ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ ТРУДА И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

К.Т. Мусакулов,
ст. преподаватель ЮКГУ им. М. Ауезова
(Республика Казахстан)

Одним из новых требований к экономическому образованию (ЭО) в XXI в. стало развитие качеств делового человека, способного к быстрой жизненной адаптации. Анкетный опрос, проведенный нами на уроках технологии среди учащихся семи городских и семи сельских школ, показал живой интерес большинства из них к предпринимательской деятельности. Так, среди городских школьников 72,6% хотели бы в будущем открыть свое дело, среди учащихся сельских школ — 81,6%. Приоритетными видами бизнеса городские школьники назвали: «медицинский кабинет (центр)» — 8,2%, «стоматологический кабинет» — 11,5%, «аптечный бизнес» — 6,7%, «нотариальная контора» — 13,2%, «автостоянки» — 7,9%, «автобизнес» — 8,7%, «бензозаправки» — 7,9%, «ресторанный бизнес» — 7,6%. Среди сельских школьников приоритетами были: «ферма» — 13,5%, «торговля сельхозпродукцией» — 12,3%, «работа на лотках» — 7,9%, «ремонтные работы» — 9,6%, «выпечка хлеба» — 7,8%, «кафе» — 13,8%.

Как показывают результаты опроса, школьники в целом имеют представление, где можно заработать деньги. Однако эти представления ограничены только уровнем личного бытового опыта. Лишь немногие опрошенные ответили на вопросы: с чего начать бизнес — 26,4% городских школьников и 21,8% сельских; для чего нужен бизнес-план — 36,5% городских школьников и 45,6% сельских; каковы структурные компоненты бизнес-плана — 32,6% городских и 38,7% сельских школьников.

Сказанное свидетельствует о том, что предпринимательские способности у школьников формировать, конечно, надо. В жизни им пригодятся знания о том, как организовать собственное дело, как разработать бизнес-план, найти необходимые ресурсы, обеспечить реализацию продукта или услуги, платить налоги, соблюдать законодательные нормы и т.д. Но в первую очередь нужно исходить из того, что предпринимате-

лями станут далеко не все выпускники школы. Основной же их массе потребуются такие экономические знания, которые дали бы возможность проявления общей экономической активности и самостоятельности, а не только в предпринимательстве, позволили успешно адаптироваться к условиям рыночной экономики, найти в ней свое место. Экономическое образование призвано дать человеку знания основных законов нашего общества, экономической стратегии и политики, вооружить знаниями о производстве и труде, умениями организации экономической деятельности.

Серьезным препятствием для требуемого экономического образования школьников в целом и в рамках учебных предметов в частности остается нехватка квалифицированных педагогических кадров. В этой связи социальную значимость приобретает подготовка соответствующего специалиста — учителя технологии труда и предпринимательства (ТТ и П), способного в рамках обучения предмету «Технология» к реализации совокупности задач экономического и технологического образования подрастающего поколения в общеобразовательной и профильной школе. В такой подготовке интеграция феноменов экономической и технологической грамотности как подсистема социума становится доминирующим вектором профессиональной ориентации будущего специалиста, которая осваивается им в историко-культурном контексте и современных формах как закономерно организованный процесс социализации учащейся молодежи.

Итогом подготовки такого специалиста должна стать сформированность его экономической, технологической и психолого-педагогической грамотности. Но поскольку предметом нашего исследования является экономическое образование учителя ТТ и П, мы рассматриваем лишь данный аспект проблемы, а именно: экономическое образование учителя ТТ и П должно

быть тесно связано с актуальными проблемами экономического образования школьников. Можно утверждать, что экономическое образование учителя ТТ и П находится в прямой зависимости от задач экономического обучения и воспитания школьников. Поэтому одним из важнейших условий достижения успеха в формировании у школьников экономической грамотности является соответствующая подготовка учителя.

Каким нам видится экономически образованный учитель ТТ и П как субъект предпринимательской деятельности? Прежде всего:

- понимающим экономические законы жизни современного общества, причины, порождающие различные тенденции в развитии рыночной экономики, а также важнейшие механизмы ее регулирования;
- осознающим содержательную сторону основных социально-экономических ролей субъектов рыночной экономики (наемного работника, предпринимателя, государственного чиновника), причины конфликта между ними, владеющим механизмами их разрешения;
- подготовленным к осуществлению собственной предпринимательской деятельности, организации и руководству предпринимательской деятельностью школьников;
- обладающим основными качествами предпринимателя, необходимыми для реализации в коллективе (компетентность, предприимчивость, самоорганизованность, личностные параметры, потенциальная полезность для фирмы);
- имеющим соответствующие характеристики личности (мотивированность, направленность, динамические психические качества — внимание, память, мышление, речь);
- обладающим способностями для делового творчества потенциального предпринимателя (понимание себя и других людей, лидерские качества, умение разрешать конфликты, управлять стрессовыми ситуациями, действовать в условиях неопределенности, работать в коллективе и управлять коллективом, создавать организационные структуры);
- владеющим определенными группами качеств (профессионально-деловые, административно-организаторские, моральные, социально-психологические);
- умеющим проектировать и публично представлять свои бизнес-идеи и способы их воплощения в жизнь, грамотно распоряжаться ограниченными ресурсами;
- владеющим методами проектирования и управления педагогическим процессом.

Вместе с тем существует реальное противоречие между потребностью общества в сложившихся социально-экономических условиях в учительских кадрах, владеющих методикой формирования экономической и технологической грамотности молодежи, обучения ее предпринимательской деятельности и реальным состоянием подготовки преподавателей в педагогических ву-

зах. Один из путей разрешения названного противоречия нам видится в создании адекватной новым условиям системы непрерывного экономического образования (СНЭО) учителя спецтехнологии, труда и предпринимательства, ставящей своей целью не только формирование у студентов необходимых экономических знаний, но и создание условий для формирования активного субъекта педагогической и предпринимательской деятельности.

Важнейший компонент СНЭО — формальное образование (ФО). Оно охватывает всю совокупность начального, среднего, среднего специального и высшего образования, в том числе вечерних и заочных форм, а также и все виды «стыкующего» образования. ФО играло и впредь будет играть первостепенную роль, поскольку система институционализированного образования по-прежнему остается хребтом всего непрерывного экономического образования (НЭО), фундаментом всего последующего дополнительного и вспомогательного образования.

ФО является базовым, исходным — каким бы оно ни было по уровню, характеру и направленности. Это образование, которое учитель получает до начала профессиональной деятельности. Оно должно быть фундаментальным, весомым, сочетать элементы общего и профессионального образования. Поэтому при любой структуре СНЭО формальное образование как исходное образование должно непременно включать широкую теоретическую подготовку.

Несмотря на то что нормативно любая современная образовательная система строится по принципу преемственности всех звеньев и уровней, фактически окончание любого этапа обучения не гарантирует автоматического поступления на следующий, в том числе и в связи с недостаточностью знаний.

По мере развития инфраструктуры СНЭО учителя спецтехнологии, труда и предпринимательства акцент все больше должен делаться на высшие уровни базового и последующего образования. При этом роль школы относительно снизится в «структурном» отношении, а в содержательном — эта роль будет возрастать в связи с повышением роли базового образования, а также формированием мотивов и потребностей продолжения образования в различных формах и различными способами.

Неформальное образование (НО) — второй основной компонент СНЭО. Оно протекает вне рамок обычной системы образования и подразумевает общественные формы образования и самообразования. Особое место в решении задач НО принадлежит средствам массовой информации, библиотекам, музеям. НО по-своему институционализировано, носит систематический, целенаправленный характер и во многом «школоподобно». Особенно ярко это проявляется в продвинутом звене НО, представленном институтами и факультетами повышения квалификации.

Третий компонент СНЭО — неформальное образование (ИО) — является одним из действенных каналов подключения образовательно-воспитательного потенциала общества к системе непрерывного образования.

Меньшая систематичность ИО, его краткость и эпизодичность, оттеснение его порой на второй план в деятельности, преследующей иные цели, компенсируются большей гибкостью, разветвленностью, а иногда и большим воздействием.

Большим плюсом ИО является его меньшая скованность обязательной образовательной программой общего и профессионального характера, во многом ограничивающей деятельность учреждений формального и неформального образования. Не игнорируя профессиональные знания и общее развитие, ИО стремится преодолеть однобокий уклон в интеллектуальном развитии обучающихся, делая упор на всестороннее, в первую очередь на идейно-нравственное, эстетическое и физическое развитие личности. По этой причине ИО служит своего рода мостиком между традиционным ФО и традиционной культурной деятельностью.

Последний, четвертый компонент СНЭО – самообразование (С). Конечно, во всех вышеперечисленных компонентах этой системы элементы С в той или иной степени обязательно присутствуют, если под С понимать индивидуальные самостоятельные занятия. Однако следует иметь в виду, что в разных формах С степень автономности обучающегося различна и относительна.

Говоря о вышеназванном компоненте СНЭО, мы имеем в виду С в «чистом виде». Теоретически это можно представить в виде «абсолютной автономии» обучающихся, подразумевающей самостоятельность выбора предмета изучения, образовательной программы, путей и средств, темпов и траектории учебно-познавательной деятельности. Разумеется, такая абсолютная «независимость» вряд ли целесообразна и оптимальна. Она может, конечно, и должна иметь место, но только в тех случаях, когда учитель спецтехнологии, труда и предпринимательства продвинулся далеко за рамки даже высшего образования и когда уже трудно бывает определить грань, за которой его самообразовательная деятельность и любительские занятия перерастают в профессиональную творческую или научную деятельность. Но обычно независимость такого рода играет вспомогательную роль, дополняя учебу в каких-либо видах формального, неформального или информального образования.

При любой организации НЭО на долю С выпадает важная обязанность заполнять промежутки между участием в образовательных учреждениях и объединять все звенья между собой. В любом случае С очень важно, так как любая образовательная деятельность в рамках СНЭО предполагает сочетание групповых и индивидуальных самостоятельных занятий и соответственно овладение навыками и умениями самостоятельного пополнения знаний.

Содержательная сторона экономического образования учителя ТТ и П по каждому описанному выше компоненту СНЭО – вопрос особый и представляет отдельную нишу в системе профессионального образования. В общем виде содержание образования направлено на то, чтобы подготовить учителя-гражданина, озабоченного судьбой своей Родины, человека гуманистической, духовно-нравственной ориентации. То есть учителя, владеющего современным знанием техники и технологии, специалиста в своей отрасли, способного видеть систему современного научного знания и культурной практики экономического развития общества.

Мы считаем целесообразным рассмотрение особенностей каждого компонента с позиций его роли и места в единой СНЭО учителя ТТ и П с учетом преемственности всех ее звеньев и особенностей развития рыночных отношений в стране в сопоставлении с историческим и современным мировым развитием экономики.

Литература

1. *Егоров В.В., Смирнова Г.М.* НИТ как средство совершенствования подготовки учителей технологии труда и предпринимательства и преподавателей спецдисциплин // *Материалы науч.-практ. конф. «Профессиональное образование 3-го тысячелетия: Проблемы и перспективы»*. Алматы: АИПА, 2004. С. 123–126.
2. *Пономарев Л.Н.* и др. *Экономическая культура: сущность, направления развития* / под ред. Л.Н. Пономарева. М.: Мысль, 1987.
3. *Русинов В.О., Магомедов И.М.* *Время экономистов* // *Высшее образование в России*. 1999. № 2. С. 111–114.
4. *Терюкова Т.* *Экономическое обучение педагога* // *Высшее образование в России*. 1999. № 2. С. 87–92.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Х.Н. Ибрагимов,
канд. техн. наук,

Ташкентский институт ирригации и мелиорации
(Республика Узбекистан)

На сегодняшний день из-за коренного реформирования системы образования в Республике Узбекистан процесс активного внедрения новых разработок во многом зависит от участия руководителей учебных заведений в этом процессе и от правильной орга-

низации ими своей деятельности. Следовательно, в настоящее время в учреждениях среднего профессионального образования требуются не руководители, которые лишь выполняют указания директивных документов вышестоящих организаций, а люди с

новыми взглядами, которые творчески подходят к своей деятельности, хорошо осведомлены в психологии, педагогике, управлении и искусно используют свои знания, имеют высокие личные и управленческие качества, обладают культурой общения, политико-идеологической грамотностью, а также самоотверженные, принципиальные, способные к социальной активности.

Руководитель — это не должность и не набор обязательств, а профессия. Чтобы овладеть ею, требуются характер, ум, способности, опыт, квалификация. По нашему мнению, руководитель должен быть:

- авторитетным, надежным;
- предприимчивым, способным;
- добрым, самоотверженным;
- принципиальным, выполняющим свои обещания;
- совестливым, душевным;
- уважаемым, аккуратным.

Управление нацелено на то, чтобы создать необходимые удобные условия для действий коллектива, для деятельности учебного заведения, а также для создания доброжелательной психологической среды и творческого взаимодействия между преподавателями и обучающимися. Так как работа руководителя — совместная деятельность с другими членами коллектива, то она в свою очередь требует от руководителя профессиональных способностей и умений. В частности, умения давать нужные указания и приказы и требовать их исполнения, умения чувствовать личные качества преподавателей и сотрудников, а также использовать возможности своих коллег.

Должность руководителя (директора) — это ответственность за развитие учебно-воспитательного процесса в учебном заведении. Быть директором — значит рационально использовать эту должность, улучшать условия работы преподавателей, воспитателей и других сотрудников, вносить свой вклад в развитие системы образования путем выявления способных специалистов и подготовки руководящих кадров.

Управленческие функции директора учреждения среднего профессионального образования имеют две стороны: организационную и методическую.

Организационная сторона — знание педагогического процесса, умение организовать и задействовать его, управлять деятельностью преподавателей и обучающихся.

Методическая сторона — владение необходимыми теоретическими, практическими, профессиональными и педагогико-психологическими знаниями для осуществления деятельности директора, а также обладание научной квалификацией для организации учебно-воспитательного процесса.

В этом смысле понятие «управление» выражается в исполнении различных функций: направлять и ставить задачи, обучать и помогать, советовать и наблюдать, регулировать и требовать, давать указания и поощрять, контролировать и выполнять управленческие функции (таб.).

Выполнение управленческих функций является одним из основных свойств руководителя. Но для оцен-

ки руководителя как исполнителя данных функций нужно определить критерии, которые выражаются в следующем.

1. Духовно-культурное развитие, политическая грамотность. Правильно понимать сущность государства и его политики, уметь организовать деятельность академических лицеев и профессиональных колледжей, коллектива педагогов и обучающихся по актуальным направлениям жизни общества.

2. Знать принципы управленческой педагогики, иметь требуемый для должности директора опыт, знания, навыки и квалификацию, а также быть всесторонне развитым соответственно занимаемой должности.

3. Уметь предвидеть развитие деятельности системы образования, преподавателей, обучающихся и сотрудников и в зависимости от этого определять, организовывать, направлять и контролировать необходимые процессы и мероприятия.

4. Быть непримиримым к недостаткам, уделять большое внимание развитию личных качеств, таких, как нравственность и воспитанность, честность и справедливость, простота и скромность, откровенность и самоотверженность, а также строгая требовательность к себе и к другим.

5. Предприимчивость, умение оказывать влияние на преподавателей и сотрудников для быстрого и самостоятельного выполнения задач, стоящих перед коллективом, а также принятых решений.

6. Знание человеческой психологии. Стремиться к созданию доброжелательной психологической среды в коллективе, сформировать всесторонне развитый коллектив с научным творческим потенциалом и направлять его на достижение поставленной цели.

7. Уметь правильно распределять задачи руководства, преподавателей и сотрудников и справедливо оценивать их результаты.

8. Уметь по возможности создавать оптимальные условия для плодотворной трудовой деятельности, достижения эффективных результатов, быть справедливым и откровенным в отношениях с преподавателями, сотрудниками и студентами.

9. Уметь правильно организовать свою трудовую деятельность. Исходя из объема предстоящей работы, разделять ее на первостепенную и второстепенную. В результате правильной организации своей деятельности создать условия для уверенной работы коллектива и достижения им высоких результатов в учебно-воспитательном процессе.

10. Уметь находить возможности для оказания моральной и материальной поддержки членам коллектива, создавать условия для разрешения повседневных проблем и потребностей, сохранения работоспособности и здоровья обучающихся, преподавателей и сотрудников.

Тонкость работы директора заключается в умении работать с преподавателями и сотрудниками академического лица и профессионального колледжа, в организации их деятельности, в сплочении коллектива. Чтобы снискать уважение и стать любимым руководителем, нужно быть привлекательным, уметь давать

Таблица

Функции и задачи управления

Функция	Задача
Направлять	Направлять коллектив педагогов и учащихся, осуществлять свою деятельность на основе основных идей национальной идеологии
Ставить задачу	Для воспитания личности и коллектива ставить перед коллективом преподавателей и студентов задачи на основе «Национальной программы подготовки кадров» и Закона «Об образовании»
Обучать, учить	Учить педагогический коллектив находить нужные средства, формы, методы и ставить точные цели для правильной организации учебно-воспитательного процесса
Помогать	Помогать активизации трудовой деятельности и организации учебно-воспитательной работы в коллективе
Поощрять	Поддерживать и поощрять творчество и инициативность обучающихся и преподавателей, коллектива педагогов и студентов
Давать советы	Давать нужные практические и методические советы коллективу, преподавателям и обучающимся для полной реализации ими своих возможностей
Наблюдать	Наблюдать и изучать совершенствование и возрастание профессионального потенциала, морального и духовного роста сотрудников и студенческого коллектива
Регулировать	Упорядочить положительные и отрицательные стороны трудовой деятельности членов коллектива, их отношения к работе и между собой
Требовать	Требовать от каждого сотрудника и студента своевременного исполнения своих обязательств и поставленных задач
Давать указания	Давать указания членам коллектива в организации трудовой деятельности
Контролировать	Постоянный контроль с оценкой результатов деятельности преподавателей, студентов и сотрудников учебного заведения
Управлять	Управление может быть трех типов. Авторитарное – стремление методом единовластия решать все самостоятельно, постоянно ставить свое Я выше мнения всех. Демократичное – советуясь с коллективом педагогов и обучающихся, стремится к усовершенствованию и повышению эффективности учебно-воспитательного процесса. Либеральное – невнимательное и безответственное отношение к своим обязанностям

полезные советы, быть осведомленным даже в актерском искусстве. Многим директорам явно не хватает мастерства и знаний для того, чтобы стать таким руководителем. Для этого в них должны сочетаться знания социальной психологии, талант и искусство общения, а также квалификация, навыки, коммуникабельность, конструктивность и организаторские способности.

Литература

1. *Исмаилова З.К.* Педагогика. Ташкент: Молия, 2008. С. 153.
2. *Исмаилова З.К.* Тарбиявий иш методикаси. Ташкент: Истиклол, 2003. С. 150.
3. *Ишмухамедов Р.* и др. Директорнинг иш китоби. Ташкент: Истеъдод, 2007. С. 118.

АННОТАЦИИ

Абрамков Г. Пути интеграции подготовки специалистов по гостеприимству в системе «колледж – вуз»

В статье поставлены проблемы подготовки специалиста сферы гостеприимства на основе преемственности в системе «колледж – вуз». Для их решения необходимо учитывать тенденции развития региональной системы туристического бизнеса и гостиничного хозяйства, особенности и современные требования рынка труда. Автор отмечает ряд существенных противоречий этого процесса и предлагает для их решения единую модель подготовки специалистов в системе «колледж – вуз».

Ключевые слова: сфера гостеприимства, преемственность системы «колледж – вуз», лекционно-семинарская система, преемственность учебных планов, единая модель подготовки специалистов.

Abramkov G. The ways of hospitality specialists' training integration in the system of «college – university»

The article deals with the problems of hospitality specialists' training based on the succession in «college – university» system. It's essential to take into consideration the trends of developing a regional system of tourist business and hotel industry, the peculiarities and contemporary demands of labor market. The author points out a number of considerable contradictions of this process and offers an integrated model of specialists' training according to «college – university» system.

Keywords: the sphere of hospitality, succession of «college – university» system, lecture and seminar system, the succession of studying plans, a unique model of specialists' training.

E-mail: license@rmat.ru

Абрамов А.В. Путешествие «цели» по лабиринтам истории образования

В статье рассматривается, как менялось содержание понятия «цель образования» со времен античности до наших дней, более подробно останавливаясь на современных трактовках этого термина. Автор, в частности, касается проблемного обучения, его логического продолжения – контекстного обучения, а также дискуссий по вопросу формулировки термина «цель», истинных целей и их «корректировок» с помощью политических средств.

Ключевые слова: понятие «цель», цель образования, классическая парадигма образования, теория поэтапного формирования умственных способностей, проблемное обучение, контекстное обучение.

Abramov A.V. The journey of the «goal» in the maze of education history

The article considers the changes in the understanding of the notion « a goal of education» since the period of antiquity till nowadays, regarding in more details contemporary

approaches to this notion. Especially, the author observes problem education and its logical continuation – context education, as well as the discussions of the question of stating the notion «goal» and real goals and their corrections with the help of political means.

Keywords: the notion of «goal», the goal of education, classical paradigm of education, a theory of stage-by-stage formation of mental abilities, problem education, context education.

E-mail: bae14@mail.ru

Базаева М.Г., Раткевич Е.Ю. Космологические представления о возникновении и эволюции атомов во Вселенной

В статье представляется космологическая концепция возникновения атомов во Вселенной, химический состав звезд в зависимости от их массы, плотности, температуры и светимости. Приводится анализ происхождения химических элементов и их эволюции от первых минут существования Вселенной до настоящего момента, когда в синтезе химических элементов (с 93-го по 118-й) активное участие принял человек.

Ключевые слова: концепция современного естествознания, Вселенная, эволюция Вселенной, возникновение атомов, строение атомов, химический состав звезд, эволюция звезд, гипотеза Большого взрыва.

Bazaeva M.G., Ratkevich E.J. Cosmological understanding of atom appearing and evolution in the Universe

The article deals with cosmological conception on appearance of atoms in the Universe, on chemical composition of stars depending on their mass, density, temperature and luminosity. The author gives the analyses of the appearance of chemical elements and their evolution starting from first minutes of the existence of the Universe till present day, when a human took an active part in their synthesis (from 93 to 118).

Keywords: conception of contemporary natural science, the Universe, evolution of the Universe, the appearance of atoms.

E-mail: anbazaev@yandex.ru

E-mail: lflame@mail.ru

Белотелова Л.Н., Новицкая В.А. Методическое сопровождение преподавателя колледжа как одно из условий обеспечения качества среднего профессионального образования

В статье вопросы качества образования поднимаются с позиции методического сопровождения преподавателя, который нуждается в получении методической помощи и поддержки со стороны более компетентных специалистов. Автор подробно рассматривает принципы и этапы методического сопровождения педагогов, виды методической поддержки, а также за-

дачи, которые решаются в процессе такой деятельности.

Ключевые слова: качество среднего профессионального образования, профессиональная компетентность, профессиональная задача, сопровождение, методическая служба колледжа, методическое сопровождение преподавателя колледжа, методическая поддержка.

Belotelova L.N., Novitskaya V.A. *Methodic guidance of a college teacher as one of the conditions of providing the quality of secondary vocational education*

The article touches upon the problems of the quality of education from the point of methodic support for a teacher, who needs methodic guidance from the part of more experienced specialists. The author considers in much detail the principles and stages of methodic support for teachers, the ways of methodic support and the targets, which can be reached in the process of such an activity.

Keywords: the quality of secondary vocational education, vocational competence, vocational target, support, methodic service of a college, methodic support for a teacher at college, methodic guidance.

E-mail: pkdoc@yandex.ru

Ватова Л.С. *Социально-психологический феномен молодежного вандализма*

Молодежный вандализм является разновидностью отклоняющегося поведения. Он имеет внешние и внутренние причины. Одной из основных причин вандализма является изменение ценностей в нашей стране. Вандализму присущ разрушающий эффект. Молодые люди разрушают культурные ценности и рисуют граффити.

Ключевые слова: вандализм, причины, разрушающий эффект, молодые люди, граффити.

Vatova L.S. *Social-psychological phenomenon of the youth vandalism*

Youth vandalism is a variety of deviant behavior. It has got external and internal reasons. One of the basic reasons is the change of values in our country. Vandalism is characterized by a destructive effect. Some young people are breaking down culture values and take up graffiti.

Keywords: vandalism, causes, destruction effect, young people, graffiti.

Тел.: 8(495)359-56-76

Вежевич Т.Е. *Патриотизм и религия: взаимодействие социальных институтов по патриотическому воспитанию граждан*

В статье рассматривается проблема патриотического воспитания и пути ее решения через взаимодействие с религиозными конфессиями на примере Республики Бурятия. Автор раскрывает историческую

роль религии в формировании патриотических чувств граждан, отмечает возрастание влияния религии на современном этапе развития общества. При этом автор обращает внимание на то, что школа в современном открытом и демократическом обществе должна оставаться нейтральной, она вне политики, вне религии, вне идеологии.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, образование, религия, христианство, буддизм, социальное партнерство, гражданский институт, экспертиза, воинский долг.

Vezhevich T.E. *Patriotism and religion: interaction of social institutes on patriotic education of citizens on the Republic Buryatiya example*

In the article the problem of patriotic education of the Russian citizens and the ways of its solution through interaction with religious organizations by an example of the Buryatiya Republic is considered. The author reveals the historical role of religion in the formation of patriotic feelings of citizens, stresses the increase of influence of religion at the present stage of the development of the society. At the same time the author points out that school in a modern open and democratic society should remain neutral, it is out of policy, out of religion, out of ideology.

Keywords: patriotism, education, education, religion, Christianity, the Buddhism, social partnership, civil institute, examination, a soldier's duty.

E-mail: leaderrb61@mail.ru

Волков Н.В. *Обоснование доинструментального периода обучения музыканта-духовика*

В статье разбираются условия, необходимые для успешного освоения базовых навыков в исполнительском аппарате музыканта-духовика. Обоснование проблемы проводится с позиций психофизиологии и акустики духовых инструментов.

Ключевые слова: духовой инструмент, духовик, губной аппарат, амбушюр, навик.

Volkov N.V. *Justification of the pre-instrumental training period of a woodwind musician*

The article analyzes the conditions necessary for a woodwind musician to master successfully the basic performing skills. The justification of the problem is carried out from the point of view of psychophysiology and wind instrument acoustics.

Keywords: wind instrument, woodwind musician, lip-apparatus, embouchure, skill.

E-mail: vnv44.ru@mail.ru

Гоголева М.Т. *Диалог культур в педагогике фольклора*

В статье анализируются теоретические посылы диалога культур в педагогике фольклора как перспективный путь приобщения детей к национальным и общечелове-

ским ценностям. Подчеркивается приоритет духовно-ценностного подхода к идее актуализации устного народного творчества в воспитании этнокультурной и гражданской идентичности. Организация учебного процесса при изучении фольклора в контексте диалога культур основывается на лично-ориентированном и компетентностном подходах.

Ключевые слова: педагогика фольклора, диалог культур, приоритет духовности, художественный текст, этнокультурная и гражданская идентичность, общечеловеческие ценности, организация учебного процесса, лично-ориентированный подход, компетентностный подход.

Gogoleva M.T. *A dialogue of cultures in teaching folklore*

The article analyses theoretical messages of culture dialogue in teaching folklore as a perspective way of including children into national and human values. The article underlines the priority of spiritual and value approach to the idea of actualizing oral folk arts in the upbringing of ethno-cultural and civil identity. Organization of an educational process while studying folklore in the context of culture dialogue is based on person-oriented and competence approaches.

Keywords: folklore pedagogies, culture dialogue, spiritual priority, literary text, ethno-cultural and civil identity, human values, organization of a studying process, person-oriented approach, competence approach.

E-mail: mtgogoleva@mail.ru

Зайкова И.Н. *Практико-направленное обучение – специфика и значение*

Статья посвящена вопросам практико-направленного обучения. В свете современных образовательных тенденций рассматривается проблема практико-направленного обучения, анализируется понятийная база, приводятся результаты исследований.

Ключевые слова: практико-направленное обучение, профессиональная готовность, формы обучения.

Zaykova I.N. *Practice-oriented education – its specification and value*

The article deals with the issues of practice-oriented teaching and learning. In the light of contemporary educational tendencies the problem of practice-oriented teaching and learning is considered, the conceptual base is analyzed, results of researches are regarded.

Keywords: practice-oriented teaching and learning, professional readiness, forms of education.

E-mail: irina_74-07@mail.ru

Захарова О.А. *Дистанционные технологии в профессиональном образовании*

В статье ставится проблема внедрения дистанционных технологий в профессиональное обучение, для чего не-

обходимы приобретение или разработка комплексной информационно-образовательной среды. Автор представляет модель информационной и методической поддержки всех форм профессионального обучения на основе информационного образовательного сайта и открытой инструментальной среды Moodle.

Ключевые слова: дистанционное обучение, мультимедийная учебная среда, программные комплексы поддержки дистанционного обучения, образовательный сайт, центр дистанционного обучения, открытая среда Moodle.

Zaharova O.A. *Distant technologies in vocational education*

The article deals with the problem of introducing distant technologies into vocational education, which implies acquiring or developing complex informational and educational environment. The author represents a model of informational and methodological support for all the forms of vocational education based on informational educational site and open instrumental environment Moodle.

Keywords: distant education, multi-media educational environment, programming complex of distant education support, educational site, the centre of distant education, open environment Moodle.

Тел.: 8 (63) 223–32–98

Ибрагимов Х.Н. *Педагогическая культура общения руководителя в системе среднего профессионального образования*

В статье рассматривается проблема формирования руководителей средних профессиональных учебных заведений, обладающих определенным набором профессиональных и человеческих качеств, необходимых для решения вопросов реформирования системы образования в Республике Узбекистан.

Ключевые слова: реформирование системы образования, руководитель учебного заведения, творческий подход, профессиональные способности и умения, управленческие функции, методическая работа, критерии оценки.

Ibragimov H.N. *Pedagogical culture of interaction of a leader in the system of secondary vocational education*

The article deals with the problem of forming managers of secondary vocational educational institutions, which have a number of vocational and human qualities necessary to solve the problems of reforming the system of education in the republic of Uzbekistan.

Keywords: reforming the system of education, the manager of educational institution, creative approach, vocational skills and abilities, managing functions, methodological work, the criteria of evaluation.

E-mail: admin@tiim.uz

Ишакова А.Ф., Лобашев В.Д., Тропин В.Ф. Этнокультурные аспекты подготовки педагогов профессионального образования

В статье рассматривается комплексное педагогическое понятие этномоделирования. Передача культуры от поколения к поколению включает освоение накопленного человечеством опыта, но не совпадает с утилитарным овладением результатами предшествующей деятельности. Человеческая деятельность выступает опосредующим звеном между природой, технологией и культурой. Этнопедагогическая подготовка — это часть целостного педагогического процесса, объединяющая содержание, средства и методы образования.

Ключевые слова: этнопедагогическое моделирование, этнокультурное образование, дидактический потенциал, ценностная среда.

Ishakova A.F., Lobashev V.D., Tropin V.F. Ethno-cultural aspects in training teachers for the system of professional education

The article considers a complex pedagogical notion of ethno-modeling. Cultural transfer from generation to generation includes assimilation of human's accumulated experience, but it doesn't coincide with utilitarian acquisition of the results of predecessors' activity. Human activity acts as a linking element between nature, technology and culture. Ethno-pedagogical training is part of integral educational process consolidating the content, aids and methods of education.

Keywords: ethno-pedagogical modeling, ethno-cultural education, didactic potential, value background.

E-mail: rona@onego.ru

Камянова Т.Г. Системный подход к проектированию содержания обучения иностранным языкам для СПО

В статье поднимаются вопросы системного подхода к проектированию содержания обучения иностранным языкам для СПО, основанного на взаимосвязанной, достаточной и доступной презентации системы языка с параллельным развитием речевых навыков. Такой подход позволяет обеспечить качественно новые результаты в приобретении обучающимися полноценной языковой, коммуникативной и социокультурной компетенций.

Ключевые слова: система, содержание, среднее профессиональное образование, критерии, необходимость, достаточность, взаимосвязанность, доступность.

Kamyanova T.G. Systematic approach to constructing study content "Foreign Language" for secondary vocational education

The article considers the questions of a systematic approach to constructing study content "Foreign Language" for secondary vocational education based on interconnected, sufficient, accessible presentation of linguistic systems and corresponding elaboration of speech habits. Such

an approach makes it possible to provide new quality results for the students in gaining comprehensive language, communicative and socio-cultural skills.

Keywords: system, content, secondary professional education, criteria, necessity, sufficiency, interconnection, accessibility.

E-mail: kamyanova@yandex.ru

Киричек К.А. О практикуме по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности»

В статье предложен практический опыт по формированию готовности студентов-строителей к применению информационных технологий в профессиональной деятельности. В качестве примера приведены задания из разработанного практикума по дисциплине «Информационные технологии и профессиональная деятельность».

Ключевые слова: информационные технологии в профессиональной деятельности, специалист-строитель, учебный процесс.

Kirichek K.A. About practice course «Informational technologies in vocational activities»

The article offers practical experience on formation of readiness of students-builders to application of information technologies in vocational activities. The author gives tasks from the developed practical work, on discipline «Information technologies in professional work» as an example.

Keywords: information technologies in professional work, the expert-builder, educational process.

E-mail: kirichek_ka@mail.ru

Круглова Н.В. Проектная методика — эффективное средство развития креативности обучающихся в процессе изучения иностранного языка и дисциплин культурологического цикла

Цель данной статьи — показать неразрывную связь между изучением иностранного языка и дисциплин культурологического цикла и подтвердить возможность развития креативности обучающихся в процессе изучения этих дисциплин с помощью проектной методики. Именно проектная методика, на наш взгляд, является «спасательным кругом» выхода из кризиса, в котором пребывает российское образование. Именно этот вид учебной деятельности развивает умения самостоятельно выявлять проблему, находить способы ее решения, применять на практике полученные теоретические знания, опираясь при этом на собственный жизненный опыт.

Ключевые слова: креативность, межкультурная коммуникация, социокультурная компетенция, проектная методика, межпредметные связи, лингвокультурный опыт.

Kruglova N.V. *Project methodology is an effective method of developing creativity among students during the process of studying a foreign language and the culture studies subjects*

The aim of this article is to show indissoluble connection between studying foreign languages and the disciplines of a cultural cycle and to confirm the opportunity of developing student's creativity in the process of studying these disciplines, with the help of a project methodology. In our opinion it is the project methodology that is a «lifebuoy» in overcoming crisis situation, in which our Russian education stays. This kind of educational activity develops students' abilities to find a problem themselves, to find ways of its solutions, to use the received theoretical knowledge in practice according to their own life experience.

Keywords: creativity, intercultural communication, social and cultural competence, project methodology, communication between subjects, linguistic and cultural experience.

E-mail: nat19k@mail.ru

Медведева М.В., Ушкова В.Г. *Интерактивный подход при модульном «погружении» в предмет*

В статье рассматриваются новые технологии учебного процесса для передачи увеличивающегося объема информации, в частности технология модульного погружения в интеграции с интерактивным подходом к обучению на примере уроков химии. Авторы подробно рассматривает структуру модуля, дают представление о каждом из его этапов.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, технология концентрированного обучения, интерактивное обучение, модуль, модульное погружение, структура модуля.

Medvedeva M.V., Ushkova V.G. *Interactive approach with a module immersion into the subject*

The article deals with new technologies of a studying process to transfer an increasing amount of information, in particular a technology of module immersion into integration with interactive approach to education by an example of chemistry lessons. The authors considers a structure of module, shows each of its stages.

Keywords: informational technologies of education, technology of concentrated education, interactive education, module, module immersion, module structure.

E-mail: medvedeva64@rambler.ru

Можяев А.В. *Нормативная регламентация при проведении проверок в системе добровольной сертификации качества профессионального образования*

В статье поставлен вопрос формирования механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, что вызывает необходимость сертификации качества среднего профессионального образования по основным параметрам,

установленным для лицензирования образовательной деятельности. В статье предлагается на рассмотрение образовательного сообщества Регламент предоставления услуги «Проверка деятельности образовательного учреждения среднего профессионального образования по управлению качеством профессионального образования».

Ключевые слова: модернизация системы образования, механизм оценки качества и востребованности образовательных услуг, менеджмент качества, сертификация качества среднего профессионального образования, параметры лицензирования.

Mozhaev A.V. *Normative scheduling during testing in the system of volunteer certification of vocational education quality*

The article deals with the question of forming mechanisms of evaluating the quality and the state of being relevant for educational services with the participation of consumers, which implies the necessity of quality certification of secondary vocational education according to basic parameters developed for licensing of educational activity. The article offers considering the scheduling of suggested services «Testing the activity of a secondary educational institution aimed at managing the quality of vocational education».

Keywords: modernization of educational system, mechanism of quality evaluation and the state of being relevant for educational services, quality management, certification of the quality of a secondary vocational education, licensing parameters.

E-mail: stat5135762@rinet.ru

Мусакулов К.Т. *Построение системы экономического образования учителя технологии труда и предпринимательства*

В статье раскрываются основные структурные компоненты системы непрерывного экономического образования будущего учителя спецтехнологии, труда и предпринимательства как активного субъекта педагогической и предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: экономическое образование, экономическая грамотность, система непрерывного экономического образования учителя технологии труда и предпринимательства.

Musakulov K.T. *Building up a system of economic education for a teacher of labor technology and enterprise*

The article deals with the basic structural components of a system of continuous economic education for a special technology teacher-to-be, work and business as active subject of pedagogical and enterprise activity.

Keywords: economic education, economic literacy, a system of continuous economic education for a teacher of labor technology and enterprise.

E-mail: prorumo@ukgu.kz

Одарченко Т.В. Подготовка гувернера для системы вариативного домашнего образования

Статья посвящена вопросу подготовки современного гувернера со знанием иностранного языка для работы с дошкольниками в условиях вариативного домашнего образования. В ней дается краткая характеристика специфики профессиональной компетентности гувернера со знанием иностранного языка. Перечисляются особенности данной подготовки, а именно: выделяются те дисциплины, знание которых является приоритетным для данной специальности.

Ключевые слова: гувернер, гувернер со знанием английского языка, вариативное домашнее образование, целенаправленное совершенствование, профессиональные знания, содержание подготовки гувернера, процесс подготовки гувернера.

Odarchenko T.V. Tutors preparation for varying home schooling

The given article is devoted to training of modern tutors with knowledge of a foreign language to work with preschool children under the conditions of varying home education. The article contains short characteristics of tutors' professional competence. The author enumerates the peculiarities of home tutor training and the specialization of the main disciplines for the students of such a specialty.

Keywords: tutor, tutor with the knowledge of foreign languages, varying home education, task-oriented perfection, vocational skills, the content of tutor's training, a process of tutor's training.

E-mail: nauka@pochta.ru

Питюков В.Ю., Ильин О.И. Развитие творческой личности в процессе профессионального образования

Статья посвящена проблеме развития творческой личности в процессе профессионального образования, которое рассматривается с позиций условий, форм, методов обучения и воспитания с опорой на психолого-педагогические исследования отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: творческая личность, креативность, проблемные ситуации, делегирование полномочий, творческие умения, творческий потенциал.

Pitukov V.J., Ilin O.I. The development of a creative personality in the process of vocational education

The article is dedicated to the problem of developing a creative personality in the process of vocational education, which is regarded from the point of view of conditions, forms, methods of education and upbringing based on psychological and pedagogical investigations of native and foreign specialists.

Keywords: creative personality, creativity, problem situations, deputation of procuration, creative skills, creative potency.

E-mail: iljin_oleg@mail.ru

Ряузова О.Ю. Моделирование и проведение конференции при решении коммуникативных задач

Статья посвящена решению комплекса коммуникативных задач, вытекающих из реальных профессиональных ситуаций общения. Предлагается включить в учебный процесс такой вид работы, как подготовку и проведение конференции и круглого стола, что, несомненно, будет способствовать активизации продуктивных видов речевой деятельности. Автор также описывает методику проведения конференции и круглого стола, что будет способствовать развитию навыков устной речи, логического и критического мышления обучающихся, умения синтезировать знания, используя межпредметные связи.

Ключевые слова: коммуникативные задачи, профессиональные ситуации общения, формирование речевого поведения, конференция, круглый стол, полемическая форма общения, задачи, этапы решения, цели, прогнозируемый эффект.

Ryauzova O.J. Modeling and conducting a meeting for decision complex communicative tasks

The article covers complex communicative problems dealing with real professional communicative situations. The article proposes including such a kind of work as organization and meetings conduct, discussions, exchanging opinions – which will definitely help to develop students' communicative abilities, oral speech skills, logical and critical thinking, the ability to generate knowledge using inter-subject links.

Keywords: communicative targets, professional communicative situations, communicative behavior structure, meetings and discussions («round-table»), arguments and communication problems, steps of making discussions, aims, future development.

E-mail: olgaryauzova@yandex.ru

Темирбекова А.К. Элективный курс в системе профильного обучения

В статье рассматриваются задачи создания системы профильного обучения в Республике Казахстан, ориентированного на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с начальным, средним и высшим профессиональным образованием.

Ключевые слова: профильное обучение, гибкая система профилей, однопрофильное учебное заведение, многопрофильное учебное заведение, элективные курсы, ресурсный центр, кооперация учебных заведений.

Temirbekova A.K. Elective course in the system of specialized education

The article considers the targets of creating the system of specialized education in the republic of Kazakhstan,

which is aimed at individualization of education and students' socialization particularly taking into consideration real demands of the labor market, working out a flexible profile system and cooperation between a senior school stage, junior, medium and higher vocational education.

Keywords: specialized education, a flexible profile system, one-profile educational institution, multi-profile educational institution, elective courses, resource center, cooperation of educational institutions.

E-mail: medacadem@nursat.kz

Туканова Л.Е. Математика – это не сложно

В статье рассматривается подход к организации обучения математике на основе нового осмысления принципа наглядности. Для облегчения понимания математического материала автор предлагает на первых этапах объяснения представлять его визуальные образы и зрительно демонстрировать его составляющие.

Ключевые слова: обучение математике, принцип наглядности, визуальные наблюдения, трудности обучения математике, профессиональная подготовка.

Tukanova L.E. Mathematics is not difficult

The article presents the mathematical studies' organization approach based on a new understanding of visualization principle. In order to make learning of the mathematical material easier the author suggests that first explanation stage should be supported by a visual demonstration of mathematical images and their components.

Keywords: teaching mathematics, visualization principle, visual investigation, difficulties in teaching of mathematics, professional education.

E-mail: aspirantura@mspu.edu.ru

Туткабаева М.А. Формирование информационно-технологической культуры при подготовке специалиста-педагога

В статье рассматриваются потенциальные возможности новых информационных технологий, их роль в повышении уровня предметной и информационно-технологической культуры студентов – будущих педагогов. Автор останавливается на противоречиях методологического, дидактического характера, которые возникают в процессе использования информационных технологий.

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-технологическая подготовка, информационно-технологическая культура, оптимизация учебного процесса.

Tutkabaeva M.A. Formation of informational technological culture in the process of a specialist – teacher's training

The article regards potential possibilities of new informational technologies, their role in the improvement of the

level of subject and informational technological culture of students – teachers-to-be. The author considers the contradictions of a methodological and didactic character, which can arise in the process of using informational technologies.

Keywords: informational technologies, informational and technological culture, optimization of a studying process.

E-mail: ukpu_kaz@mail.ru

Чебаков А.П. Проблема формирования специальных компетенций педагогов в условиях социальной работы с несовершеннолетними

В статье выявлена актуальность проблемы формирования специальных компетенций педагогов в системе методической работы детских социозащитных учреждений. Выявлены проблемные области профессиональной подготовки и саморазвития педагогов в условиях стационарной социальной работы с несовершеннолетними. Обоснована необходимость создания системы методического сопровождения формирования специальных компетенций педагогов детских социозащитных учреждений.

Ключевые слова: социальная реабилитация несовершеннолетних, специальные компетенции педагогов, реализация принципов педагогической поддержки, способность к прогнозу последствий своих действий, навыки психогигиены и самореабилитации, качество социально-педагогической услуги, инновационная организация системы методической работы.

Chebakov A.P. Problem of molding of the special scopes of teachers under the conditions for social work with the minor

The article reveals an essential problem of forming special teachers' competences in the system of methodological work of child social protection institutions. The article reveals problem areas of vocational training and teachers' self-development under the conditions of fixed social work with the adolescent. The author substantiates the necessity to create a system of methodological support for the formation of special competences of teachers of child social security organizations.

Keywords: social rehabilitation of the adolescent, special competences of teachers, realization of teacher's support principles, ability to forecast the results of one's actions, psychological hygiene and self-rehabilitation skills, social and pedagogical service quality, innovative organization of methodological work system.

E-mail: secrdisser@rambler.ru

Чернюк Л.А. Управление качеством подготовки специалиста: модель системы

Современное образование ориентировано на обеспечение высокого уровня качества при условии соответствия потребностям личности, общества и государства.

В настоящее время не существует единства и однозначности определения модели качества образования, вследствие этого каждое учебное заведение по-своему видит модель качества и ее наполнение. В статье представлен один из взглядов на модель качества образования и рассмотрены некоторые подходы к наполнению ее составляющих.

Ключевые слова: качество образования, модель качества образования, технологии обучения, активное обучение, классификация, компетентность.

Chernuk L.A. *Managing the quality of specialist's training: system model*

Contemporary education is aimed at providing a high standard of education that meets the demands of a person, society and the state. At present there is no precise idea of what the model of education quality should be, therefore, every educational institution has its own perception of the model of quality and its contents. The article provides one of the views on the model of education quality and its components. The article shows one of the points of view on the quality model of education and dwells upon several approaches to its constituents.

Keywords: education quality, model of education quality, teaching methods (techniques), active teaching, classification, competence.

E-mail: simbirkin@mail.ru

Шабалина А.Н. *Инновационные модели обучения и формирование культуры делового общения студентов*

В статье рассматривается создание и применение новых образовательных технологий, интерактивных методов обучения, дающих будущим специалистам новое качественное образование, основанное на компетентности, профессионализме, культуре общения, творческом мышлении. Автор подробно останавливается на различных типах и видах образовательных технологий.

Ключевые слова: новые образовательные технологии, активные методы преподавания, обучение в сотрудничестве, метод проектов, индивидуальный и дифференцированный подход к обучению.

Shabalina A.N. *Innovative models of teaching and forming the culture of business interaction of students*

The article regards the creation and usage of new educational technologies, interactive methods of education, which provide specialists-to-be with new high quality education based on competence, professionalism, communicative culture, creative thinking. The author gives a detailed analysis of different types and kinds of educational technologies.

Keywords: new educational technologies, active methods of teaching, teaching by cooperation, project method, individual and differentiated approach to education.

E-mail: kojurov@lifemi.com

Шапенкова И.П. *Содержание и структура ценностно-смысловой компетенции обучающихся в сфере дополнительного образования*

В статье рассматривается формирование ценностно-смысловых ориентаций учащихся школ искусств, где они обретают полноценное межличностное общение и верные ценностные ориентиры. Гармоничное развитие внутреннего мира учащихся, высокая степень осмысления ими жизненных явлений являются следствием образования смысловых структур, ценностного отношения к собственной деятельности и ее продуктам, обретение способности к рефлексии, самодетерминации. Автор выделяет и рассматривает ряд компонентов ценностно-смысловой сферы личности.

Ключевые слова: гармоничное личностное развитие, ценностные ориентиры, компетентностный подход, ценностно-смысловая компетенция, ценностно-смысловая сфера, компоненты ценностно-смысловой сферы.

Shapenkova I.P. *The content and structure of value and meaning competence of students in the sphere of extended education*

The article considers the formation of value and meaning orientations of art schools students, where they acquire adequate interpersonal communication and relevant value ideals. Harmonious development of students' inner world, high level of understanding life events is a result of forming meaning structures, value attitude to one's activities and their products, acquiring the ability for reflexion, self-determination. The author points out and regards a number of components of a value and meaning sphere of a personality.

Keywords: harmonious development of a personality, value ideals, competence approach, value and meaning competence, value and meaning sphere, components of value and meaning sphere.

E-mail: bae14@mail.ru

Ширяева Н.Г. *Определение профессиональной направленности студентов колледжа*

Автором проводится исследование, связанное с выявлением уровней профессионального самоопределения студентов. В частности, рассматривается связь самоопределения с академической успеваемостью. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о необходимости своевременной диагностики сформированности профессиональной направленности студентов колледжа и предоставлении им в необходимых случаях психологической поддержки.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, профессиональные интересы, отношение к профессии, уровень профнаправленности, академическая успеваемость.

Shiryayeva N.G. *Determination of vocational orientation of college students*

The author conducts research work connected with finding out the levels of vocational self-determination of students.

Especially the author regards the connection of self-determination and academic progress. The results of the conducted research work allow making the conclusion of the necessity to put forward up-to-date diagnosis of formed vocational college students' orientation and support them psychologically if needed.

Keywords: vocational self-determination, vocational orientation, vocational interests, attitude to profession, the level of vocational orientation, academic progress.

E-mail: office@akvt.ru

Шогенова Ф.А. Исследование мотивации студентов в образовательном процессе

В статье представлен методический подход к изучению мотивации студентов в образовательном учреждении, их профессиональной направленности. Автором предложена развивающая программа, направленная на включение студентов 4–5-го курсов в специально организованные условия учебной деятельности. Психологические средства и технологии формирования мо-

тивационной сферы личности, реализуемые в рамках данной программы, показали свою эффективность.

Ключевые слова: мотивация, образовательный процесс, профессионализм, рефлексия, самооценка, успешность.

Shogenova F.A. Investigation of students' motivation in educational process

The research submits the methodic approach to analyzing the students' motivation in an educational institution of vocational orientation. The author proposes a motivation development programme aimed at including the students the 4th and 5th years into specially organized conditions of educational process. Psychological resources and technologies of organizing motivated sphere of an individual as part of realizing the program showed their efficiency.

Keywords: motivation, educational process, professionalism, reflection, self-concept, success.

E-mail: ashogenov@mail.ru

Редактор *Т.М. Соловьева*
Корректор *И.Л. Ануфриева*
Компьютерная верстка *Г.А. Булаковой*

Адрес редакции: 125315, Москва, 2-й Балтийский пер., 3.
Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала "Среднее профессиональное образование"»
Тел./факс: 8-495-972-37-07, 8-499-231-00-09.
Тел.: 8-499-231-00-04, 8-499-231-00-06.
Подписано в печать 25.06.2009. Тираж 3000 экз. Заказ №
Формат 60 x 90 1/8. Объем 13,4 печ. л. Уч.-изд. л. 16,6.

Отпечатано в типографии ЗАО «Миратос»
127521, Москва, ул. Октябрьская, 89