

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

НОЯБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ****П.Ф. Анисимов**, доктор экон. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров ссузов России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**И.И. Калина**, руководитель Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук**С.Л. Каплан**, научный консультант журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук**А.Г. Кутузов**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук**И.П. Пастухова**, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского городского педагогического университета, канд. пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****А.С. Аксенов**, зам. директора Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук**В.И. Байденко**, доктор пед. наук, профессор**В.М. Жураковский**, академик РАО, доктор техн. наук, профессор**В.Ф. Кривошеев**, доктор ист. наук, профессор**Е.А. Ливанова**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**Г.В. Мухаметзянова**, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор**М.М. Прокопьева**, профессор Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова, доктор пед. наук**И.В. Роберт**, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук**А.Н. Рошин**, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии наук, канд. пед. наук**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**А.И. Сидоренко**, начальник отдела секретариата Председателя Государственной Думы, канд. ист. наук**В.П. Смирнов**, вице-президент Союза директоров ссузов России, канд. пед. наук**Ф.Ф. Харисов**, советник Федерального института развития образования, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 19 февраля 2010 г. № 6/6 журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук.

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

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Модернизация образования	
Компетенции проектно-инновационной деятельности бакалавра в образовании – Е.В. Болдырев, А.А. Скамницкий 3	
Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде колледжа – А.П. Исакова 6	
Проблемы и перспективы	
Подготовка студентов гуманитарных учебных заведений в условиях новых образовательных и профессиональных стандартов – Е.А. Рассолова 9	
Вопросы воспитания	
Воспитательный потенциал детской игры – В.К. Григорова 11	
Духовно-нравственное воспитание современной молодежи в контексте реализации государственной национальной политики – А.Г. Сапожникова, Л.Г. Сахарова, В.А. Сахаров 14	
Некоторые проблемы воспитания коммуникативной толерантности в исследованиях отечественных педагогов и психологов – Е.С. Гребенец 16	
Учебный процесс	
Организация лабораторных занятий междисциплинарного практикума по физике для будущих специалистов железнодорожного транспорта – А.В. Рогалев 18	
Структура социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования – О.В. Щипова 22	
Компетентностный подход в обучении	
Развитие компонентов общих и профессиональных компетенций будущих специалистов среднего звена торгово-экономического профиля – А.Л. Никитина 24	
Механизм формирования информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики – М.С. Меньшова 28	
Качество образования	
Основные критерии и показатели педагогического мониторинга деятельности учебных заведений среднего профессионального образования – Г.П. Скамницкая 30	
Менеджмент качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовании – Т.И. Кузнецова, И.А. Кузнецов 32	
Научно-методическая работа	
Методы профессионального саморазвития педагога – М.А. Кунаш, В.И. Миронов 34	
Становление и развитие профессиональной позиции субъектности учителя начальных классов на примере организации спецкурса – О.П. Чозгиян 35	
Научно-исследовательская работа	
Мотивационный аспект профессионального становления студентов – А.С. Мещеряков, Ю.В. Борзихин 38	
Игра как средство социокультурного развития детей – М.В. Губанов 42	
К актуальности изучения свойств индивидуальности личности – Р.А. Каракетов 44	
Психологическая практика	
Жизнестойкость как социальная и психологическая проблема личности – Г.В. Ванаква 46	
Информационные технологии	
Возможности информационно-коммуникационных технологий для реализации профессиональных компетенций – А.Ф. Агмалова 50	
Из истории образования	
Организация исследовательской деятельности студентов (на примере Санкт-Петербургского императорского университета) – Т.С. Ковыльникова 52	
Образование в мире	
Зарубежный опыт подготовки кадров для туризма – О.Г. Павлов 54	
Познакомьтесь	
Бурятскому лесопромышленному колледжу – 60 лет – Е.Т. Хинкаева 56	
Государственному училищу (колледжу) олимпийского резерва города Иркутска – 70 лет – А.А. Сахиуллин, Н.П. Лин-бей, О.В. Дулова 57	
Аннотации 59	

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

КОМПЕТЕНЦИИ ПРОЕКТНО-ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БАКАЛАВРА В ОБРАЗОВАНИИ

*Е.В. Болдырев, доцент, канд. пед. наук,
А.А. Скамницкий, профессор, доктор пед. наук
(Московский городской педагогический университет)*

Необходимость внедрения инноваций в систему образования и деятельность образовательных учреждений всех уровней и типов определяется особенностями развития российского постиндустриального информационного общества. Естественно, что бакалавр образования должен быть готов (компетентен) к разработке и реализации новшеств во всех областях своей профессиональной деятельности. Такowymi, согласно ФГОС ВПО являются образование, социальная сфера, культура, а *объектами* – обучение, воспитание, развитие, просвещение, образовательные системы.

Поскольку бакалавриат осуществляет базовую подготовку в определенной области профессиональных знаний, достаточных для того, чтобы выпускник мог выйти на рынок труда или продолжить свое профессиональное обучение в магистратуре, то следует выделить инвариант (универсальное ядро) проектно-инновационной деятельности в образовании. Овладение универсальными способами проектно-инновационной деятельности в отношении перечисленных в ФГОС объектов и областей позволит обеспечить профессиональную мобильность выпускника и его конкурентоспособность.

Известно, что отправной точкой для построения системы педагогических целей в современном образовании служит компетентностная модель выпускника, на основе которой выстраивается затем модель обучения. Проектирование компетентностной модели подразумевает выбор ключевых компетенций путем выявления наиболее значимых из них и реализацию управленческих решений по развитию этих компетенций в соответствии с целями образовательной программы.

Анализ работ *В.И. Байденко, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, В.В. Серикова, А.И. Субетто, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, С.Е. Шишова* и некоторых других авторов убедил нас в том, что в трактовках понятия «компетенция» нет принципиальных различий. Как правило, исследователи связывают компетенцию с потенциальной активностью человека, готовностью и стремлением к определенному виду деятельности. Поскольку общее смысловое поле компетенций связано со стремлением и готовностью человека осуществлять деятельность, то компетенции можно рассматривать как свойства субъекта деятельности. Следовательно, структура компетенций должна так или иначе отражать структуру деятельности (в нашем случае – проектно-инновационной).

Категорию «деятельность» как исходную (базовую) используют многие исследователи, опирающиеся на компетентностный подход в образовании. В психолого-педагогической науке разработаны методологические принципы и исследована сущность деятельности как специфической формы активности человека (*Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев* и др.); опреде-

лены базовые характеристики деятельности, включая ее активный и творческий характер, предметность и целенаправленность (*М.Я. Басов, И.А. Фурманов* и др.); выявлена общественно-историческая природа деятельности и механизмы ее освоения и развития индивидом (*С.Л. Рубинштейн, С.Д. Смирнов* и др.); разработана и исследована общая структура деятельности (*М.С. Каган, А.Н. Леонтьев* и др.).

Учитывая в целом результаты исследований этих ученых, мы склонны использовать в качестве методологической основы выводы *М.С. Кагана* о структурной расчлененности человеческой деятельности [2]. Используя методологию системного подхода, ученый доказал, что деятельность проявляется в таких формах, как познание, ценностная ориентация, преобразование и коммуникация. Именно в этих четырех видах деятельности реализуются все возможные типы связей субъекта и объекта, а потому они являются необходимыми и достаточными для осуществления любой деятельности. Автор называет их абстрактными «единицами», «первоэлементами», которые присутствуют в любой деятельности в самых разнообразных формах взаимодействия.

Исходя из этого, мы приступили к выявлению сущности и структуры проектно-инновационной компетентности бакалавра образования.

По своему содержанию проектно-инновационная деятельность в образовании носит интегративный характер и включает в себя широкий спектр различных видов работ: от финансово-экономических до собственно педагогических. Данное уточнение мы считаем принципиальным, поскольку в практике профессионального образования под проектной деятельностью чаще всего понимается учебная самостоятельная деятельность студентов, т.е. проектирование, основанное на концепции инструментализма американского философа и педагога *Дж. Дьюи*.

В научных исследованиях (*Е.С. Полат* и др.) достаточно глубоко изучены сущность, задачи и дидактические возможности такого проектирования. В педагогической практике этот метод широко используется для того, чтобы научить школьников и студентов в процессе индивидуальной или групповой работы самообразовываться и творчески развиваться, приобретать необходимые для успешной реализации своего потенциала компетенции. Миссия учебных проектов, как считал *Дж. Дьюи*, обусловлена тем, что образование должно не столько давать знания, которые понадобятся в будущем, сколько развивать способность ребенка решать «здесь и сейчас» свои насущные жизненные проблемы.

Несмотря на то что учебный и инновационный проекты в образовании имеют общие черты, они имеют и серьезные отличия по цели и этапам выполнения.

Сопоставив их основные сущностные характеристики: цель, этапы разработки и реализации, мы получили следующую сравнительную таблицу (табл. 1).

Положительно оценивая значение учебных проектов, тем не менее мы считаем, что они не могут в полной мере обеспечить подготовку бакалавров к проектно-инновационной деятельности в образовании. Во-первых, учебные проекты не предполагают создание социально значимого инновационного продукта. Их инновационность ограничивается, как правило, лич-

ностным значением. Во-вторых, в рамках учебной проектной деятельности не предполагается изменение существующего в образовании положения, решение актуальных педагогических проблем. В-третьих, студенты не прогнозируют возможные риски, ресурсное обеспечение реализации проекта. И самое главное, результаты учебного педагогического проектирования не требуют реализации, нормативного закрепления и институализации. В связи с этим будущие бакалавры не приобретают необходимых для будущей профес-

Таблица 1

Сравнительная характеристика учебного и инновационного педагогических проектов

Характеристика	Учебный педагогический проект	Инновационный педагогический проект
Цели проекта	Развивающая – развитие навыков самостоятельной исследовательской работы, гибкости и критичности мышления, творческих способностей. Образовательная – приобретение студентами знаний из разных областей науки, практических умений и навыков, вовлечение их в познавательный процесс. Воспитательная – воспитание ответственности, самостоятельности, приобщение к деятельности на благо общества	Разработка новых или обновление существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности, обеспечивающих получение более высоких и устойчивых образовательных результатов
Этапы выполнения	1-й этап – получение задания, формулирование проблемы, определение цели, задач, сроков выполнения работы, составление плана реализации проекта. 2-й этап – работа по реализации проекта, консультации с наставником (педагогом), корректирование работы. 3-й этап – анализ и обобщение результатов проекта, экспертиза со стороны наставника (педагога) либо независимых экспертов, рефлексия. 4-й этап – защита проекта и презентация	1-й этап – выявление потребностей в изменении на основе анализа существующего положения и выделения проблемы. 2-й этап – определение цели и задач проекта, идей реализации цели и задач. 3-й этап – определение работ, необходимых для разработки и запуска проекта или его составляющих. 4-й этап – прогнозирование результатов проекта (ожидаемые положительные результаты, возможные потери, негативные последствия, компенсационные меры по их устранению) и критериев их оценки. 5-й этап – определение участников проектной деятельности на этапе разработки и запуска проекта и допустимых сроков исполнения проекта. 6-й этап – определение ресурсного обеспечения проекта. 7-й этап – разработка диагностического инструментария и его апробация. 8-й этап – реализация проекта. 9-й этап – фиксация изменений, связанных с реализацией инновационного проекта, выделение результатов, характеризующих специфику инновационной деятельности и (или) специфику образовательного учреждения. 10-й этап – обсуждение возможности нормативного закрепления инновационного результата проекта, институализация инновационных результатов

сиональной деятельности умений и опыта, что и приводит в конечном итоге к недостаточной их проектно-инновационной компетентности.

Для выделения областей проектно-инновационной деятельности бакалавров мы предприняли статистический анализ приоритетных направлений развития инноваций в образовании с применением элементов кластерного анализа. Кластеры определялись на основании материалов конкурсов инноваций в образовании и публикаций в средствах массовой информации (20 источников). В кластерах, имеющих наибольшее количество инноваций, были выделены группы по видам деятельности, которые охватывают инновации, входящие в них. В результате были выделены укрупненные кластеры по видам деятельности

учебных заведений образовательных систем различных уровней (табл. 2):

- дидактика (содержание образования, методики, технологии, качество);
- воспитание (концепции и программы воспитания, технологии);
- менеджмент образования (управление и организация образовательного процесса, условия деятельности, социальное партнерство);
- экономика и ресурсы образования;
- социальное обеспечение субъектов образования, безопасность, здоровье;
- психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса и субъектов образования.

Таблица 2

Распределение инноваций в кластерах по источникам информации

Кластеры	Общее образование	Начальное и среднее профессиональное образование	Высшее профессиональное образование
Дидактика	36	34	39
Воспитание	19	9	6
Менеджмент образования	17	20	26
Экономика и ресурсы образования	20	18	12
Социальное обеспечение	8	11	3
Психолого-педагогическое сопровождение	5	3	4
Всего	105	95	90

Как следует из таблицы, больше всего инноваций осуществляется в кластерах «Дидактика» и «Менеджмент образования».

Содержательный анализ материалов СМИ позволил нам выделить приоритетные инновации в образовании. При этом мы учитывали, что основные приоритеты образования определены в нормативных и инструктивных документах Министерства образования и науки РФ, в программах развития образования России, Приоритетном национальном проекте «Образование».

На основе анализа основных тенденций инноваций в образовании мы установили, что *областями* проектно-инновационной деятельности бакалавра могут быть различные аспекты инновационного развития системы образования или отдельных образовательных организаций, в том числе процессы инновационных преобразований, нормативно-организационное обеспечение нововведений в сфере образования, инфраструктура проектно-инновационной деятельности, инновационное предпринимательство, развитие и реализация технологий нововведений в сфере образования, развитие инноватики как области научно-педагогической деятельности, повышение квалификации педагогических кадров для инновационной деятельности.

С учетом выделенных областей проектно-инновационной деятельности бакалавра в образо-

вании можно определить следующие возможные ее *объекты*:

- проекты и процессы прогнозирования инновационного развития педагогических систем и их адаптации к новшествам;
- проекты и процессы освоения и использования инновационных педагогических технологий, форм, методов и средств обучения, новых образовательных услуг, новых видов образовательных ресурсов, новых форм и методов управления качеством образования;
- проекты коммерциализации новаций, а также участие в региональных и отраслевых инновационных образовательных проектах и программах.

Бакалавр, с нашей точки зрения, должен быть готов к проектно-инновационной деятельности в следующих *сферах*, выделенных в соответствии с ее назначением и местом в системе образования: учебно-воспитательной, организационно-управленческой, маркетинговой, научно-исследовательской, информационно-аналитической, проектной, консультационно-методической.

В процессе обучения в вузе выпускник должен быть подготовлен к решению следующих *задач*:

- управление инновационными проектами и процессами создания инновационных педагогических продуктов и образовательных услуг;
- планирование и организация инновационной деятельности;
- организация разработки инновационного продукта и продвижения его на рынок образовательных услуг;
- организация и проведение переговоров с партнерами и потребителями инновационных педагогических продуктов и образовательных услуг;
- маркетинговые исследования в области инноваций в образовании;
- сбор и анализ нормативно-правовой, психолого-педагогической и прочей информации на всех этапах инновационного процесса;
- выполнение мероприятий по охране и защите интеллектуальной собственности;
- подготовка рекламных и информационных материалов об инновационных педагогических продуктах, технологиях, услугах;
- организация сопровождения инновационных педагогических продуктов, технологий, услуг;
- разработка бизнес-планов инновационных педагогических проектов и их презентация.

Опираясь на изложенные положения и выводы, в составе проектно-инновационной деятельности мы выделили следующие *компетенции*:

- когнитивные (способность и готовность к познанию, формированию запаса информации, необходимой для ориентации в многообразии инноваций в образовании, а также областей, объектов, направлений и форм педагогической инновационной деятельности);
- мотивационно-ценностные (способность и готовность к осуществлению спектра ценностных ориентаций, осмыслению мотивов проектно-инновационной деятельности в образовании и ее регуляции);
- конструктивно-праксиологические (способность и готовность к проблемному анализу ситуации в образовании, проектированию инноваций в образовании, к эффективной материально-преобразовательной деятельности в рамках реализации инновационных проектов);
- коммуникативно-рефлексивные (способность и готовность к продуктивному взаимодействию, сотворчеству, обмену информацией, согласованию своего поведения с поведением партнеров).

Несмотря на то что перечисленные компетенции относительно самостоятельны, они одновременно органически взаимосвязаны, соединяемы в специфическое качественное целое, динамичную систему, способную менять состояния за счет соотношения ее граней.

Обозначенные нами области, объекты и компетенции проектно-инновационной деятельности бакалавров определили содержание теоретической модели их соответствующей профессиональной подготовки в период обучения в педагогическом учебном заведении и организацию соответствующей экспериментальной работы.

Литература

1. *Болдырев Е.В.* Проектно-инновационная деятельность: цели, виды, структура // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2011. № 11.
2. *Болдырев Е.В., Скамницкий А.А.* Проектно-инновационная деятельность как приоритет процесса модернизации образования // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2012. № 11.
3. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8.
4. *Каган М.С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М., 1974.
5. *Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П.* Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2005.
6. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 1999.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КОЛЛЕДЖА

*А.П. Исакова, преподаватель,
зав. лабораторией
«Здоровьесберегающие технологии»
Хабаровского педагогического колледжа*

Одним из основных направлений в совершенствовании системы среднего профессионального образования является внедрение здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания, где такие технологии, по словам одного из ведущих специалистов в области

здоровьесберегающих образовательных технологий *Н.К. Смирнова*, рассматриваются как «системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [4].

Целью здоровьесберегающей образовательной технологии должно выступать обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни.

С утверждением в КГБОУ СПО «Хабаровский педагогический колледж» в 2008 г. концепции «Здоровьесформирующие технологии» и в 2011 г. Программы развития колледжа на 2011–2015 гг. были определены основные направления деятельности колледжа в рамках здоровьесбережения, а именно: создание здоровьесберегающей инфраструктуры с использованием современных технологий, профилактика и укрепление здоровья студентов и сотрудников, формирование культуры здорового образа жизни через спортивно-воспитательную работу.

Стоит отметить, что базовые знания о здоровье имеет каждый студент колледжа. Однако необходимо актуализировать эти знания в жизненный опыт безопасного существования личности, формируя в образовательном учреждении здоровьесберегающую среду. Под жизненным опытом, согласно *А.С. Белкину*, будем понимать «витагенную (скрытую) информацию, ставшую достоянием личности, отложенную в резервах долговременной памяти, находящуюся в состоянии постоянной готовности к актуализации (востребованию) в адекватных ситуациях» [2, с. 56–58].

С педагогической позиции важным является тот факт, что поскольку в отличие от физического и природно-психического личностно-психологическое и духовно-нравственное здоровье не даны человеку от природы, а требуют собственных усилий в направлении их формирования, то можно говорить о необходимости не только поддержания и укрепления здоровья растущего человека, но и о его развитии, творении [3]. Таким образом, так как здоровье имеет структуры – физическую, природную, психическую и т.д., то их можно создавать через формирование здоровьесберегающей образовательной среды. Эта среда в колледже представлена шестью блоками: медицинский, психологический, питание/пищевой, учебно-воспитательный, методический, спортивно-оздоровительный.

В 2009 г. полностью модернизировано технологическое оборудование пищевого комплекса, что способствовало организации питания студентов и сотрудников на качественно новом уровне. На сегодняшний день организация питания в колледже строится по следующей модели: студенческая столовая (базовая) – столовая-догоготовочная – столовая-раздаточная.

В 2011 г. в колледже проведена реконструкция медицинского блока, в состав которого входят оборудованные на современном уровне терапевтический, процедурный, стоматологический кабинеты, изолятор. В рамках работы медицинского блока студенты получают следующее обслуживание: первая медицинская помощь; прививки, ведение карты прививок каждого студента; медицинский осмотр, составление антропометрического паспорта; медикаментозное и

стоматологическое лечение; диагностика зрения; медицинские консультации; профилактические беседы; массаж; занятия в кружке «Оказание первой медицинской помощи».

Для психологического сопровождения студентов и преподавателей в колледже оснащена комната психологической разгрузки. Преподаватель психологии, сотрудничая с психологом Хабаровского краевого центра психолого-медико-социального сопровождения и специалистами краевого молодежного социального медико-педагогического центра, проводит работу со студенческим и педагогическим коллективами.

С 2012 г. в колледже работают лаборатории «Начальное образование» и «Дошкольное образование», в рамках которых осуществляется учебно-методическая и исследовательская деятельность по снижению уровня агрессивности образовательной среды при помощи здоровьесберегающих технологий в учебном процессе колледжа и формированию здоровьесберегающей позиции будущих специалистов в области образования.

В полной мере потенциальные возможности образовательно-воспитательной среды в области здоровьесбережения раскрываются в спортивно-оздоровительном направлении, которое четко ориентировано на обеспечение условий для развития физической культуры и массового спорта, повышение интереса и привлечение преподавателей и студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом, обеспечение их доступности. В колледже работает спортивно-оздоровительный центр, в который входят два спортивных зала, тренажерный зал, помещение в общежитии, оснащенное для занятий настольным теннисом.

Проводится работа по распределению студентов колледжа на медицинские группы для учебных занятий по дисциплине «Физическая культура». Совместно с медицинским работником, учитывая медицинские показания, определены три группы здоровья: основная, подготовительная и специальная медицинская, которая в свою очередь делится по видам заболеваний (сердечно-сосудистые, опорно-двигательные, заболевания ЖКТ).

Стоит отметить, что возможность заниматься физической культурой имеют все желающие студенты. Для этого организована работа спортивных секций: легкая атлетика, лыжный спорт, баскетбол, волейбол, настольный теннис. Студенты колледжа активно участвуют в товарищеских встречах и студенческой спартакиаде среди средних специальных учебных заведений города Хабаровска и Хабаровского края, в городских соревнованиях по легкоатлетическому кроссу, волейболу, баскетболу, настольному теннису, футболу, городской легкоатлетической эстафете, в лыжных гонках.

В каждом семестре в колледже проводится спортивный праздник «День здоровья». Целью проведения «Дня здоровья» в сентябре является адаптация студентов нового набора к условиям колледжа. В рамках акции по посещению хоккейных матчей студентам выданы абонементы для свободного посещения матчей

команды «Тигры Амура». Наряду со студентами преподаватели колледжа участвуют в городской спартакиаде «Здоровье» среди сотрудников и преподавателей ссузов, что является примером для студентов. Результаты участия в спартакиаде ссузов г. Хабаровска показывают положительную динамику спортивных достижений студентов и преподавателей за последние четыре года, что позволило колледжу занять третье место в общем зачете.

Таким образом, в рамках создания здоровьесберегающей среды в колледже соблюдены основные требования здоровьесбережения. Однако есть необходимость продолжения работы по обобщению опыта внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательную среду и организации специального подразделения колледжа по согласованию и координации такой работы. С этой целью в колледже создана лаборатория «Здоровьесберегающие технологии», задачами которой являются разработка и ведение дневника здоровья студентов; разработка, внедрение и диссеминация опыта здоровьесбережения студентов, преподавателей и сотрудников; организация исследовательской, аналитической работы; создание условий практического освоения и апробации методов, форм, теоретических моделей школы безопасности.

Результаты создания здоровьесберегающей среды в колледже представлены на заседании Совета директоров учреждений начального и среднего профессионального образования Хабаровского края в марте 2013 г. Разработанная система мониторинга здоровьесберегающей среды колледжа и проект «Создание здоровьесберегающей инфраструктуры в учреждении среднего профессионального образования на примере Хабаровского педагогического колледжа» обсуждены и одобрены на курсах повышения квалификации преподавателей ОБЖ в мае 2013 г.

В ходе анализа здоровьесберегающей среды колледжа выявлена необходимость разработки методических рекомендаций для педагогов, определяющих подходы к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства на занятиях и во время педагогической практики, в частности при работе со студентами, имеющими низкие показатели психосоматического здоровья.

Реализация здоровьесберегающего направления в деятельности педагогического колледжа остается актуальной, так как от здоровьесберегающей позиции будущего специалиста сферы образования во многом зависит здоровье подрастающего поколения.

Литература

1. *Виленский М.Я., Горшков А.Г.* Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособие. М.: КНОРУС, 2013.
2. *Исакова А.П.* Актуализация жизненного опыта безопасного существования личности учителя ОБЖ как фактор формирования специальных компетенций // Педагогические условия организации подготовки кадров информатизации региональной системы образования и развитие имиджа региона: материалы форума очно-заочной межрегион. науч. конф. (19–27 января 2012 г.). Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2012.
3. *Лызь А.Е., Лызь Н.А.* Здоровье в контексте современных научных представлений о человеке // Известия ТРТУ. Темат. вып. «Гуманитарные проблемы современной психологии». 2005. № 7.
4. *Смирнов Н.К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

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

Проблема формирования личности специалиста гуманитарной сферы состоит в том, что разработанные и внедренные федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения не отражают требований к личности специалиста – выпускника образовательного учреждения. Формирование требуемых социальных компетенций в некоторых ФГОС является важным в подготовке современного выпускника, однако для тех из них, чья профессиональная деятельность будет ориентирована на общение и работу с людьми, важнейшей основой будущего профессионализма является наличие профессионально значимых личностных качеств.

В настоящее время различными коллективами ученых и представителей профессиональных сообществ под руководством Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП) разрабатываются профессиональные стандарты. Особенностью новых стандартов является то, что в них определены требования к профессиональным компетенциям, которые должны быть сформированы в процессе профессиональной подготовки с позиций работодателей. Основу данных профессиональных стандартов составляют требования, разработанные в рекомендациях европейских авторов применительно к отраслям строительства, машиностроения и др. Например, разработанные на их основе профессиональные стандарты для сферы гостеприимства также содержат требования к профессиональным компетенциям, но не отражают личностные особенности, необходимые для успешной профессиональной деятельности в сфере гостеприимства.

В соответствии с рекомендациями, подготовленными и внедренными РСПП, в настоящее время идет активная разработка профессиональных стандартов для всех направлений профессиональной деятельности. Не являются исключением направления подготовки бакалавров гуманитарной сферы – юристов, педагогов, социальных работников.

Таким образом, в настоящее время наблюдается серьезный разрыв методологического характера, заложенный в идеологии разработки образовательных и профессиональных стандартов нового поколения, который в ближайшие годы может привести к серьезным последствиям в подготовке бакалавров. Прежде всего это связано с тем, что вся система отбора абитуриентов для гуманитарной сферы деятельности не направлена на поиск молодых людей, способных по личностным качествам работать с людьми. Более того, опасность последствий привлечения в гуманитарную сферу профессиональной деятельности выпускников, не обладающих соответствующими личностными качествами, приведет к усугублению складывающейся в последние годы ситуации бездушного отношения к людям, их ин-

тересам, превалирования экономического подхода в решении социальных проблем и т.д.

Разрыв в требованиях к уровню подготовки современного специалиста, возникающий в силу внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов, оказывает огромное влияние на процесс формирования личности специалиста в условиях образовательного учреждения. Учитывая то, что требования к уровню сформированности профессиональных компетенций в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения достаточно жесткие, а время, отводимое на аудиторную нагрузку, сокращается, для процесса формирования личности выпускника как гуманитария в учебном заведении практически не остается времени.

Ключевым звеном в подготовке студента в гуманитарном образовательном учреждении является диалог с высококвалифицированным преподавателем. Только личность учителя способна сформировать личность ученика. Эта педагогическая аксиома в условиях перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты может оказаться нереализуемой, поскольку требует качественной перестройки всего образовательного процесса.

То, что в отечественном образовании являлось нормой, в настоящее время возвращается к нам в виде определенных новых технологий, в основе которых лежит диалог как форма взаимодействия учителя и ученика, ученика и ученика, ученика и окружающих. Речь идет о медиации как форме плодотворного взаимодействия на основе диалога при решении возникающих проблем. Безусловно, интересная и важная форма работы, которая становится популярной в современных школах, может быть перенесена выпускниками школ и на дальнейшие жизненные задачи. Не случайно и в правовой сфере сегодня медиация находит своих сторонников и последователей. Таким образом, деятельность выпускника-гуманитария обладает спецификой, которая должна быть учтена как при формировании требований к его подготовке, так и при определении содержания и форм организации учебно-воспитательного процесса.

Особое значение в современных условиях профессиональной деятельности выпускника-гуманитария имеет сформированность его нравственно-волевых и ценностных ориентаций. Этот аспект практически не отражен ни в содержании обучения, ни в образовательных технологиях. Если современный выпускник связан с техническими и технологическими системами, последствия этого в меньшей степени могут отразиться на его профессиональной деятельности. Чего нельзя сказать о гуманитарной сфере. Правовой

нигилизм, процветающий в молодежной среде, неприятие традиционных и общечеловеческих ценностей, с которыми сталкиваются современные выпускники в работе, требуют нравственной устойчивости, волевого поведения, проявления убежденности и приверженности ценностям общества, а также особого отношения к формированию личности современного выпускника образовательного учреждения.

Анализ современных исследований показывает, что проблема возникающего разрыва в требованиях к личности выпускника-гуманитария в образовательных и профессиональных стандартах не стала предметом изучения современных ученых, поскольку она пока представлена имплицитно и станет заметной, лишь когда первые выпуски бакалавров приступят к практической деятельности.

Какие возможные варианты решения обозначенной проблемы? Прежде всего, требуется ее фундаментальный анализ, выделение особенностей подготовки бакалавров для сферы гуманитарной деятельности.

Важным является отражение специфики деятельности выпускника гуманитарного вуза в профессиональных стандартах и в системе оценки уровня его подготовки с позиций не только сформированных компетенций, но и личностных качеств, без которых невозможна деятельность выпускника-гуманитария.

Серьезным изменениям должна быть подвергнута организация учебно-воспитательного процесса. Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения предоставляет учебному заведению хорошую возможность в формировании дисциплин по выбору, позволяющих перенести акцент в пользу диалогических методов работы со студентами. Для этого необходимы заинтересованность преподавателей в такой работе, содержательная и технологическая основа дисциплин по выбору студентов, мотивация студентов в диалоге с преподавателем.

Требуется комплексная апробация, способная подтвердить возможность решения поставленной проблемы в практике работы образовательного учреждения.

Литература

1. Макет профессионального стандарта: утвержден распоряжением Президента РСРП от 6 сентября 2012 г. № 10-РП. URL: http://www.nark-rspp.ru/?page_id=212
2. Методика разработки профессиональных стандартов / Национальное агентство развития квалификаций; Российский союз промышленников и предпринимателей. М., 2008. URL: <http://new.nark-rspp.ru/wp-content/uploads/A1.pdf>
3. План разработки профессиональных стандартов на 2012–2015 годы: утвержден распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2012 г. № 2204-р. URL: http://umo.rgsu.net/netcat_files/File/Plan_standartov.pdf 1
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 «Юриспруденция»: утвержден приказом Минобрнауки РФ от 4 мая 2010 г. № 464. URL: http://msal.ru/common/upload/bak_fgos180411.pdf
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование»: утвержден приказом Минобрнауки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788. URL: http://www.mpgu.edu//fgos_vpo.php
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 040400 «Социальная работа»: утвержден приказом Минобрнауки РФ от 8 декабря 2009 г. № 709. URL: <http://umo.rgsu.net/network/gos/socB/>

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКОЙ ИГРЫ

*В.К. Григорова, профессор
Приамурского государственного
университета им. Шолом-Алейхема,
почетный работник сферы молодежной политики РФ,
президент Дальневосточного отделения
Международной ассоциации исследователей
детского движения (г. Биробиджан)*

Нынешний этап современного общественного развития с его демократическими процессами, ведущими к повышению требований к личности, к интенсификации деятельности человека, вызывает острую потребность гуманизации всех сфер жизни, гармоничного развития ребенка, улучшения его душевного и физического здоровья. Этому в полной мере может служить игра – «свидетель того, что человек не пребывает в состоянии утомления. Она – источник удовольствия» (Платон).

Именно игрой заполнено детство. Ее анализ помогает обнаружить самые существенные его стороны. В игре ребенок чувствует себя в безопасности, комфортно, ощущает психологический простор, свободу, необходимую для того, чтобы развивалась его личность, не зная ограничений и односторонности [7].

Обратимся к философскому и психолого-педагогическому обоснованию игры:

- «незаинтересованная деятельность, занятие которой приятно само по себе» (И. Кант);
- «игрой мы называем серию следующих друг за другом трансакций с четко определенным и предсказуемым исходом» (Э. Берн);
- «изначальная школа поведения» (К. Гросс);
- «возможность отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной» (Я. Корчак);
- «способность к продуцированию разнообразных идей и замыслов» (Е. Хатт);
- «действия, преследующие тайную цель, интрига» (В. и Л. Лопатины);
- «игра ребенка – его жизнь, он в ней самостоятельная, свободная личность, питающая и развивающая свои силы» (Н. Шелгунов);
- «под игрой мы понимаем деятельность детей, в которой они определенным способом воспроизводят свои действия в обществе, в окружающем мире» (И. Байер);
- «игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам» (Й. Хейзинга);
- «игра организует с помощью культовых символов деятельность и, значит, учит ориентироваться в явлениях культуры» (Д. Эльконин);
- «механизм самоорганизации и самообучения такой избыточной системы, как психика ребенка» (И. Кон);
- «игра – это совокупность способов взаимодействия ребенка с миром, познание и открытие его и нахождение своего места в нем» (С. Шмаков).

Сегодня возрастание интереса к игре имеет место во всех сферах человеческой деятельности. Игра – разновидность общественной практики, состоящая в действительном воспроизведении жизненных явлений вне реальной практической установки. Освоение социальной среды предполагает активное познание ее личностью и возможность действовать в ней.

Именно с таких позиций исследовал этот феномен детства основоположник целостного подхода к игре русский педагог К.Д. Ушинский. Он обращал внимание на значение игры в развитии нравственно-волевых сторон личности, определял диагностический и прогностический характер игры.

Основы теории детской игры, ее социальная природа и значение для развития ребенка представлены в психолого-педагогическом наследии Л.С. Выготского [3].

Поддерживая взгляд Л.С. Выготского на важность научного исследования этого феномена, П.П. Блонский анализирует различные теории игры (Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Ф. Фребель, К. Гросс, Дж. Дьюи) и доказывает, что при правильной организации детская игра может стать «прекрасным средством общественного воспитания» [2].

Все игры (за очень небольшими и случайными исключениями), как отмечал еще в 1924 г. в своей работе «Психология детства» русский философ, психолог и педагог В.В. Зеньковский, наполнены социальным содержанием. Дети играют всегда в «человека», «игры служат средством вживания во всю полноту человеческих отношений, во все необозримое богатство социальной жизни» [5].

В этом и заключается их главная значимость и ценность как гарантия и условие свободного развития культуры всего общества. И чем выше оценка значения детства, тем важнее игра для общества. «Вся психология детства как бы определяется тем, чтобы сделать “возможной игру”» [5].

«Не может быть педагога, который не умел бы играть, – постоянно напоминал А.С. Макаренко. – Нельзя же допустить, чтобы наши нервы были педагогическим инструментом, чтобы мы воспитывали детей при помощи наших сердечных мучений, мучений нашей души» [9].

На эту же сферу педагогического общения в работе с детьми настойчиво обращал внимание и В.А. Сухомлинский, утверждая, что «игра – это искра, зажигающая в детях огонек пылкости» [14].

В книге «Воспитание школьников в условиях обновления общества» доктор педагогических наук, профессор В.Т. Кабуш пишет: «Особенно следует стать на

защиту детской игры. Игра должна стать спутником детской жизни. Вернуть детям игру — значит создать условия для саморазвития» [8].

И.И. Фришман акцентирует внимание на воспитательном потенциале игры, который всегда зависит:

- от содержания познавательной и нравственной информации, заключенной в тематике игры;
- уровня самостоятельности участников;
- нахождения средств согласования действий с партнерами;
- самоограничений во имя достижения целей успеха, установления доброжелательных отношений;
- выбора, каким героям и в чем подражают участники;
- нравственных норм, заложенных в содержании игры [16].

А.М. Сидоркин, используя игру как одно из средств разрешения основного противоречия воспитания — между деятельностью (содержанием) и общением (формой), наделяет ее следующими важными функциями:

- психотерапевтической;
- психогигиенической;
- технологической;
- стимулирующей [12].

Психотерапевтическая функция игры изменяет отношение воспитанника к себе и другим. При этом меняется психическое самочувствие, социальный статус, способ общения с коллективом. Такой функцией обладают в большей степени сценические игры как разыгрывание ролей для зрителей. Психотерапевтическая функция и состоит в определении ролей для участников. Вспомним *К.С. Станиславского*: «Все, конечно, знают наше актерское свойство: некрасивый хочет быть на сцене красавцем, низкий — высоким, неуклюжий — ловким. Тот, кто лишен трагических или лирических данных, мечтает о Гамлете или о ролях любовников; простак хочет быть Дон Жуаном, а комик — королем Лиром. Спросите любителя, какую роль он хотел бы более всего играть. Вы удивитесь его выбору. Люди всегда стремятся к тому, что им не дано, и актеры ищут на сцене того, чего они лишены в жизни» [13].

Однако эффективность проигрывания социально-ролевых позиций подростками в полной мере будет зависеть от педагога, который сможет осознать значимость и ценность игры как для своих воспитанников, так и для собственной профессиональной деятельности [7].

С этой функцией игры тесно связана и другая — *технологическая*. Она помогает установить связь воспитания с искусством, с художественным творчеством. Не отрицая необходимости этой связи, некоторые исследователи теории и практики игры (*А.А. Гримоть, Е.В. Луцевич, Л.В. Пенкрат* и др.) все же считают, что игра, как более простой по сравнению с искусством феномен, может быть более распространена.

Психогигиеническая функция игры помогает сгладить остроту конфликтов в общении с воспитанниками (эмоциональные перегрузки, некоторая отчужденность во взаимоотношениях с обучаемыми). Игровая

позиция как раз и дает определенную отстраненность от детских проблем, позволяет избежать перенапряжения. В этом и проявляется данная функция игры [7].

Стимулирующая функция игры отражает мотивационный аспект в детской и взрослой деятельности. Доктор педагогических наук, профессор *Б.П. Битинас* пишет: «В практике воспитательной работы наблюдается, причем не обязательно в отрицательном смысле, что главный мотив (цель воспитания) — не является определяющим» [1]. Это совершенно справедливо. Результаты воспитания столь сильно удалены по времени от воспитателя, а деятельность его столь мало поддается общественному контролю и, следовательно, общественной оценке, что остается загадкой: что же заставляет педагога воспитывать, а не имитировать воспитание (это проще). Ведь при существующей системе оценки воспитательной работы можно проводить «образцовые» мероприятия, при этом сохраняя неплохие отношения с детьми и совершенно не заниматься воспитанием.

В игровой деятельности «...мотив как побуждение и сознательное освоение активности лежит не столько в результате игровой деятельности, который не имеет утилитарного значения, сколько в самой деятельности, способной радовать и приносить удовлетворение своим осуществлением, самим своим процессом» [1]. В данном случае игровым будет педагогическое общение, партнерская по отношению к детям позиция станет игровой ролью, которую можно исполнять более или менее успешно. И чем более успешно играет педагог в общении (то есть чем более точно следует правилам общения и чем свободнее добивается он своих, противоречащих этим правилам целей), тем больше удовольствия он получает от превращения общения в деятельность. Так же, как в любой игре, наличие строго определенных правил есть условие свободы самопроявления индивида. Необходимость все время находиться в рамках общения с обучаемыми делает педагога подлинно свободным [1]. Игра здесь выполняет стимулирующую функцию.

Вышеобозначенные функции свидетельствуют о том, что игры можно и нужно использовать при решении педагогических задач, и данный функциональный аспект игры желательно учитывать при проведении учебных и внеучебных занятий.

На современном этапе развития детско-юношеского движения особенности игровой деятельности в различных объединениях детей отражает программа Совета СПО (ФДО) «Игра — дело серьезное». К ним относятся:

- вариативность выбора игр;
- организация игровой деятельности;
- определение различных подходов к раскрытию творческого потенциала участников игр;
- диагностический, стимулирующий, корректирующий отношения участников, характер игр [11].

Раскрывая сущность воспитательного потенциала детской игры, обратимся к самому понятию «потенциал». В словаре *С.И. Ожегова* оно определяется как «существующий в “потенции”, возможный, т.е. возмож-

ность в скрытом виде, проявляющаяся при определенных условиях» [10].

Понятие «воспитательный потенциал» ввел в педагогику доктор педагогических наук, профессор *А.В. Волохов*, определив его как «интегрированную совокупность социально-экономических, психолого-педагогических факторов, обеспечивающих реализацию воспитательных возможностей педагогического процесса и жизнедеятельность конкретного ребенка и взрослого в нем» [4].

Воспитательный потенциал детской игры трудно представить, не обратившись к «педагогической цепочке»: мероприятия, игры, дела.

Данные формы воспитательной работы различаются по следующим признакам: по целевой направленности, по позиции участников процесса, по объективным воспитательным возможностям. Доктор педагогических наук, профессор *Е.В. Титова* в книге «Если знать, как действовать» дает исчерпывающую характеристику мероприятий, игр и дел.

«*Мероприятия* — это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия» [15]. К мероприятиям могут быть отнесены беседы, лекции, встречи, диспуты, экскурсии, культпоходы, конференции, митинги, практики, тренинги и т.д.

«*Дела* — это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе» [6]. Трудовые десанты и операции, ярмарки, рейды, фестивали, агитбригады, вечера, КВН, концерты-молнии, эстафеты-ромашки, журналы и огоньки — это неполный перечень общеизвестных дел.

Игры не несут в себе, как правило, выраженной общественно полезной направленности, однако могут и должны быть полезны для развития и воспитания их участников и направлены именно на это. В играх в отличие от мероприятий имеет место косвенное, опосредованное педагогическое воздействие, незаметное за игровыми правилами и ролью. В них и заложен воспитательный потенциал. То, что дети не всегда могут в реальной жизни, им зачастую удается в играх. К играм можно отнести деловые, сюжетно-ролевые, спортивные, познавательные, художественные и др. В зависимости от того, какой игре отдается предпочтение, каково ее содержание, какую роль в ней играет взрослый и какую позицию по отношению к ней занимает ребенок, игра может как оказать, так и не оказать существенное влияние на развитие, коррекцию тех или иных качеств личности. Наиболее значимыми принципами, при которых игра, располагая воспитательным потенциалом, может выступать методом косвенного воздействия, являются:

- принцип избирательности: игры в каждом случае подбирают индивидуально, с учетом возрастных особенностей ребенка;
- принцип адекватности игры системе социальных отношений в обществе;
- принцип рефлексивного последствия;
- ориентация на гуманистический характер игр [17].

Различия этих трех форм воспитательной работы заключаются в следующем:

- *мероприятия* проводятся кем-то для кого-то в целях прямого воздействия;
- *дела* обычно делаются для кого-то (в том числе и для самих себя);
- *игры* же не предполагают получения какого-либо продукта, они самоценны как совокупность способов взаимодействия ребенка с окружающей средой, как возможность оценить те блага, которые существуют как познание и открытие мира и нахождение своего места в нем, как способ интересно и увлекательно провести время [15].

Таким образом, игра — сложный и богатый феномен, изученный еще недостаточно полно. Детская игра — это осмысленная деятельность, т.е. совокупность действий воспитанника, объединенных единством мотива. Ее суть в способности отображая преобразовать действительность. В игре впервые проявляется, а затем и воспитывается потребность обучаемого влиять на окружающий мир, определяя свое место в нем.

Литература

1. *Битинас Б.П., Катаева Л.И.* Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. 1993. № 2.
2. *Блонский П.П.* Избранные педагогические и психологические сочинения. М., 1979.
3. *Выготский Л.С.* Психология развития как феномен культуры. М.; Воронеж, 1996.
4. *Дербенева Г.В.* Воспитательный потенциал современного детского общественного движения: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Омск, 2004.
5. *Зеньковский В.В.* Психология детства. Екатеринбург, 1995.
6. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989.
7. *Игра и дети: программно-метод. рекомендации / А.А. Гримоть, Е.В. Луцевич, Л.В. Пенкрат.* Минск, 1996.
8. *Кабуш В.Т.* Воспитание школьников в условиях обновления общества. Минск, 2000.
9. *Макаренко А.С.* О целостном понимании человека // Сочинения: в 7 т. М., 1958. Т. 7.
10. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. яз., 1990.
11. *Проблемы школьного воспитания: спецвыпуск «Игра без границ».* Н. Новгород, 1996.
12. *Сидоркин А.М.* Диалог в воспитании: к постановке проблемы // Педагогика. 1996. № 2.
13. *Станиславский К.С.* Моя жизнь в искусстве. М.: Искусство, 1962.
14. *Сухомлинский В.А.* Духовный мир школьника. М., 1976.
15. *Титова Е.В.* Если знать, как действовать: разговор о методике воспитания: кн. для учителя. М., 1993.
16. *Фришман И.И.* Игра как средство социальных отношений в детских и подростковых организациях: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1992.
17. *Шмаков С.А.* Игра как педагогический феномен. М., 2001.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

*А.Г. Сапожникова
(Забайкальский государственный университет),
Л.Г. Сахарова, доцент
Кировской государственной медицинской
академии Минздравоохранения, канд. ист. наук,
В.А. Сахаров, доцент
Вятского государственного университета,
канд. пед. наук*

Перед средним профессиональным образованием в настоящее время стоит проблема духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи, имеющая непреходящее значение.

Сегодня в России данная педагогическая проблема начинает не только обсуждаться и исследоваться, но и становится предметом государственной политики. Так, например, с 2002 г. в официальных документах Министерства образования РФ в число важнейших критериев государственной аккредитации учебных заведений был внесен новый показатель – «Воспитательная деятельность образовательного учреждения», включающий в себя «...наличие элементов... духовно-нравственного воспитания» [2].

Целью данной статьи является анализ перспектив реализации Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (2014–2020 гг.) в условиях интеграции ресурсов школ, средних и высших профессиональных учебных заведений и взаимосвязи духовно-нравственного и поликультурного воспитания учащейся молодежи в данном процессе.

Анализ историко-педагогического опыта духовно-нравственного воспитания и формирования культуры межнациональных отношений у молодежи позволяет выявить определенную перспективу в решении данной проблемы. Это – формирование идеала, т.е. образа человека, имеющего приоритетное значение для общества в конкретно-исторических социокультурных условиях, обладающего высоким уровнем развития духовно-нравственных ценностей, среди которых в современном обществе на одно из первых мест выдвигается культура межнациональных и межконфессиональных отношений.

Современный идеал духовно-нравственного воспитания студенчества – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многоконфессионального населения Российской Федерации [1]. На формирование данного идеала ориентирует и Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (2014–2020 гг.), где говорится: «Необходимо обеспечить сохранение и преумножение духовного и культурного потенциала многонационального народа Российской Федерации на основе идей единства и дружбы народов, межнационального (межэтнического) согласия, российского патриотизма» [3, с. 7].

Программа может явиться теоретическо-правовой основой реализации данного сложного направления воспитания молодежи, основой для разработки теоретических подходов и внедрения их в практику деятельности учебных заведений с учетом региональной специфики и особенностей деятельности этих учебных заведений.

Современные средние и высшие профессиональные учебные учреждения строят свою деятельность на основе федеральных государственных образовательных стандартов 3-го поколения, которые также предусматривают подготовку специалистов, умеющих бесконфликтно взаимодействовать в поликультурном пространстве.

Педагогика нового столетия посвящена изучению, выявлению в человеке умения быть терпимым в сфере многогранного межконфессионального общения, постоянного умения работать над собой по сохранению духовных сил через общение, познание, творчество.

Укрепление единства нации возможно только при комплексном развитии основных моральных ценностей, приоритетных нравственных установок, существующих в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях народов Российской Федерации, передаваемых от поколения к поколению и обеспечивающих успешное развитие страны в современных условиях.

Нравственность определяется в этике как сфера нравственной свободы личности, когда требования, предписываемые общечеловеческими нормами морали, совпадают с внутренними побуждениями личности и становятся объектом эмоционально-ценностного отношения. Общеизвестно, что нравственное воспитание есть процесс целенаправленного развития ценностных отношений воспитанника к обществу, к окружающим людям, к самому себе. Данный процесс – глубоко индивидуальный, основывающийся на единстве знаний, чувств и поведения, причем чувства, соответствующие нравственной идее, являются здесь центральным звеном. Нравственные чувства как мотивы нравственного положительного поведения – так можно сформулировать основную цель их развития и воспитания.

В психологии общепризнанным является тот факт, что развитие нравственных чувств может происходить двояко: путем опосредованного влияния на эмоциональную сферу (через воздействие на личность в целом) и путем непосредственного воздействия на

эмоциональную сферу (*Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон*). Последнее осуществляется с помощью использования специальных аксиологических, эмоционально-ценностных для воспитанника средств – эмоциональных стимулов.

Эмоциональные стимулы – «это педагогические средства, актуализирующие эмоциональную сферу личности; это внешние эмоционально-ценностные побудители, воздействующие прежде всего на чувства и вызывающие у воспитуемых адекватный эмоциональный отклик, нравственное сопереживание» [4].

Под актуализацией эмоциональной сферы следует понимать процесс, в результате которого моральные нормы становятся актуальными, лично значимыми для индивида не только на рациональном, но и на эмоционально-ценностном уровне. Актуализировать эмоциональную сферу – значит создать обстоятельства, при которых обостряется восприятие нравственно ценной идеи или поступка.

Большинство исследователей к эмоциональным стимулам относит игру, романтические эмоции, соревнования (*Н.П. Аникеева, О.С. Газман, Б.Т. Леухин, Б.Т. Лихачев, З.И. Равкин, К.Д. Юрева, С.А. Шмаков, Г.А. Шпона, М.Г. Яновская*). Ряд авторов предлагает включить в группу эмоциональных стимулов средства искусства (*З.И. Равкин, Г.И. Шукина, М.В. Юрева*). *М.Г. Яновская* относит к эмоциональным стимулам также проблемно-поисковые ситуации и эмоционально-образные средства (средства искусства, художественную литературу, творчество и др.).

Таким образом, к эмоциональным стимулам относится все то, что в наибольшей степени способствует привнесению в жизнь и деятельности воспитанников творческого начала и эмоциональному обогащению воспитательного процесса.

Эмоциональные стимулы как педагогические средства актуализации эмоциональной сферы позволяют практически реализовать принцип единства знаний, чувств и поведения, причем чувства являются стимулирующим и цементирующим началом, активно способствующим формированию и нравственного сознания, и положительных форм поведения. Благодаря эмоциональным стимулам происходит их интериоризация – превращение внешних стимулов во внутренние. А внутренние стимулы способствуют развитию нравственных чувств: от переживания через сознание – к поступку.

Отличительным признаком эмоционального стимула, его основной педагогической функцией как внешнего побудителя является вызываемая им реакция в форме нравственного чувства, могущего стать мотивом поведения личности.

Поэтому эмоциональное стимулирование как педагогическая система наиболее эффективно может быть использовано в процессе развития нравственных чувств личности.

Воспитание обучающихся учреждений среднего профессионального образования с учетом современной специфики развития общества – процесс сложный, ориентированный на творческий поиск, взаимосвязь профессионального и социально-гуманитарного компонентов подготовки специалистов различного профиля.

Разработка приемлемой для современного образования педагогической технологии духовно-нравственного воспитания и формирования культуры межконфессиональных отношений у молодежи – одна из важнейших задач современных педагогов.

Можно утверждать, что эмоциональное стимулирование как наиболее эффективная методика развития нравственных чувств личности представляет собой в настоящее время большой научный и практический интерес и должна систематически изучаться, творчески развиваться и использоваться в системе воспитания как в общеобразовательных, так и в профессиональных учебных заведениях.

Литература

1. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания граждан России. М.: Просвещение, 2009.
2. Решение коллегии Министерства образования России «Об итогах реализации программы развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы и об основных направлениях развития воспитания в системе образования на 2002–2004 годы». М., 2002.
3. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (1914–2020 гг.). URL: <http://www.consultant.ru>
4. *Яновская М.Г.* Эмоциональный фактор в процессе формирования интеллигентности будущего специалиста. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ

Е.С. Гребенец

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

Базовыми характеристиками толерантности личности высокого уровня коммуникативной культуры являются коммуникативные компетенции, включающие развитые навыки общения, способности познавать и творить культуру через общение.

Именно в отношениях к другим людям видел «главное содержание внутренней жизни человека» *С.Л. Рубинштейн* [7]. Он считал, что опыт первых отношений с другими людьми является фундаментом для дальнейшего развития личности, во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. В современной ситуации социальной неопределенности, когда проявления жестокости, повышенной агрессивности, отчужденности подрастающего поколения являются очевидными, особое внимание необходимо уделять задаче развития толерантности, толерантного сознания, толерантного поведения, толерантных отношений.

Проблема типов толерантности была предметом исследования в различных трудах современных педагогов и психологов (*А.Г. Асмолов, В.З. Вульф, Г.Д. Дмитриев, В.А. Лекторский, М.С. Мацковский, В.С. Рахманин, В.А. Тишкова, М. Уолцер* и многих других). В них приводятся различные классификации и анализируются различные типы толерантности, среди которых расовая, межнациональная, этническая, политическая, религиозная, межклассовая, образовательная, гендерная, возрастная, географическая, физиологическая, сексуально-ориентационная, маргинальная, коммуникативная, лингвокоммуникативная.

Предметом нашего исследования стала коммуникативная толерантность как «характеристика отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию» [2, с. 187].

Коммуникативная толерантность обусловлена взаимокорректностью и диалоговым взаимодействием людей в обыденном, деловом и официальном общении, включая и конфликтные ситуации. Каждый человек своеобразно реагирует на существующие различия между людьми, на проявления отношений между ним и другими. Одни и те же различия одним кажутся неприятными и потому раздражают, осуждаются ими или вовсе не принимаются. Повышение уровня толерантности зависит от умения не акцентировать внимание на этих различиях, т.е. принимать других такими, какие они есть, и, если возможно, продуктивно устранять обстоятельства, вызывающие или подчеркивающие эти различия.

Как черта человека коммуникативная толерантность собирательна. В ней находят отражение факторы воспитания, опыт общения, культура, ценности, по-

требности, интересы, установки, характер, темперамент, эмоциональный стереотип поведения и особенности мышления. Особенности коммуникативной толерантности могут свидетельствовать о способности к самоконтролю и самокоррекции, а люди, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, уравновешены, совместимы с различными людьми. Толерантность проявляется в тех случаях, когда человек не видит ярких различий между подструктурами своей личности и личности партнера, либо не испытывает негативных эмоций по поводу различий. Чаще всего она проявляется в процессе межличностных контактов, которые представляют собой процесс установления или возобновления межличностных связей между индивидами. Высший уровень контакта характеризуется взаимным раскрытием без внутреннего страха, совместными переживаниями (искренность, открытость); оценкой партнерами друг друга как надежных (взаимное доверие); надеждой на личностное развитие у обоих партнеров: благодаря максимальному доверию – максимальная самоотдача (*С.В. Сергеева*).

По мнению *А.М. Байбакова*, например, толерантность является одним из факторов конструктивного общения [1]. В работах, посвященных развитию контактного взаимодействия (*С.В. Сергеева, Л.Б. Филонов*), подчеркивается значимость именно равноправия партнеров в развитии отношений. *Л.Б. Филонов* выделил шесть уровней в развитии контакта. С продвижением к более высоким стадиям контакта люди обретают общий опыт понимания ситуации, познают и принимают личностные свойства друг друга. Предложенная им концепция предусматривает специальную организацию воздействий, которые могут обеспечить возникновение контакта у индивидуума, первоначально не склонного к сближению [6].

Функциональное назначение контакта, по утверждению психолога *Е.Л. Доценко*, состоит во взаимном подтверждении субъектами по общению самого факта существования друг друга («Я», Ты», «Мы» – «Они») и факта отношения друг к другу. Общение может быть продуктивным (и деструктивным), способствующим (или препятствующим) установлению доброжелательных отношений и сотрудничества, взаимообогащению (или тормозящим его), поэтому зависит от тех, кто общается и как общается.

Если между отдельными субъектами или социальными группами устанавливается взаимопонимание, обоюдное понимание друг друга, тогда общение продуктивно. Значит, условием продуктивности общения является прежде всего понимание, осуществляемое в единстве эмоционально-чувственной и интеллектуальной сфер личности. С одной стороны, понимание как «чувствование» «Другого», «сопереживание» «Другому» (эмпатия), а с другой – как «осмысление» иных

взглядов, мнений, уважение (неуважение) их. На этой основе возникает (или не возникает) принятие и разделение целей, установок, мотивов субъекта общения. Если достигнуто понимание, то возможно согласование действия, установление отношений близости, выражающихся в чувствах уважения, дружбы, симпатии, любви [3].

Н.А. Астахова выделяет несколько типов диалогов, которые позволяют особым образом предьявлять толерантность как ценность, как качество личности и создают основу для глубокого их рассмотрения. Такие диалоги могут быть духовными, смысловыми, рефлексивными, мотивационными [8]. Для участников коммуникативного общения может стать привлекательным самореализующий диалог, назначение которого заключается в утверждении личности, полноценной самопрезентации и самовыражении.

Диалогический опыт – явление сложное и многократное. Особенности диалога и возможности, заключающиеся в нем как форме общения, делают его мощным средством воспитания и развития коммуникативной толерантности. К наиболее востребованным технологиям, имеющим диалогическое основание, относятся технология проектной деятельности, дискуссии, дебаты, технологии развития критического мышления, например чтение и письмо для развития критического мышления, технология «портфолио».

Технология проектной деятельности, например, позволяет активизировать обучающегося как субъекта учебно-познавательной деятельности, реализовать его личностный потенциал. Это создает условия для развития креативности и обеспечивает продуктивность образовательного процесса. Проектное обучение создает условия для взаимодействия и сотрудничества в группе, актуализируя коллективный субъект учебной деятельности.

Взаимодействие обучающихся, взаимное обучение, при котором они берут на себя не только индивидуальную ответственность, но и коллективную, начинают помогать друг другу, отвечать за успехи каждого, развивают такие качества, входящие в понятие толерантности, как способность воспринимать и принимать как безусловно ценную личность в своем окружении (без какой-либо дополнительной оценки его качеств), способность к эмпатии, свободу и открытость к новым идеям, позитивное, оптимистическое отношение к ситуации, способность к рефлексивной самооценке [4, с. 75].

Л.М. Митина отмечает, что теория обучения охватывает не только получение ожидаемых учебных ре-

зультатов, но и развитие коммуникативных и рефлексивных отношений. Учебное заведение должно стать «мастерской», откуда учащиеся стартуют в современную общественную жизнь [5].

Исследование учеными свойств толерантности, и в частности названных выше, дает науке инструментарий измерения уровней толерантности, ее показателей. Это особенно ценно для педагогики, в которой имеются сложившиеся концепции толерантности. Задача образования, на наш взгляд, объединить усилия педагогической общественности в целенаправленной работе, ориентированной на постепенную интеграцию образовательных концепций, объединяющих обучение, воспитание и развитие человека как толерантной личности. В этих целях для правильного построения процесса воспитания необходимо определить, насколько данное качество развито у воспитанника, и исходя из этого осуществлять выбор целей, содержания и форм организации воспитательного процесса. Помимо знаний толерантность должна приобрести для обучающихся личностный смысл и стать принципом их деятельности.

Литература

1. *Байбаков А.М.* Модель развития толерантности старшего подростка как ориентир в педагогическом целеполагании // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. и метод. тр. / под ред. П.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград, 2001. Вып. 2.
2. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М., 1996.
3. *Доценко Е.Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита: монография. М., 1997.
4. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М., 2002.
5. *Митина Л.М.* Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. М., 1999.
6. Психология общения: энцикл. сл. / под общ. ред. А.А. Бодалева. М., 2011.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М., 1989. Т. 1.
8. Хрестоматия по истории педагогики / под ред. проф., д-ра пед. наук Н.П. Юдина. М., 2004.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ
ДЛЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА**

*А.В. Рогалев, преподаватель сектора СПО
Забайкальского института железнодорожного
транспорта – филиала Иркутского государственного
университета путей сообщения (г. Чита)*

Тенденции на предприятиях железнодорожного транспорта, связанные с совершенствованием технологических процессов, приводят к обострению проблемы подготовки инженерных и технических специалистов, не в полной мере отвечающих современным требованиям [7]. В последнее время в направлении совершенствования подготовки таких специалистов, в том числе специалистов железнодорожного транспорта, предпринят ряд мер. К их числу относится внедрение в образовательный процесс ФГОС СПО. Анализ новых стандартов СПО специальностей железнодорожного транспорта показал, что для успешного выполнения профессиональной деятельности будущий специалист должен обладать профессиональными компетенциями, основу которых составляют технические способности в области технического обслуживания устройств и оборудования железнодорожного транспорта, развитие технического мышления [11].

Ученые отмечают, что высокий уровень технического мышления и его инженерная направленность (инженерный стиль мышления) будут способствовать мобильности работника в условиях постоянного совершенствования технологических устройств и процессов [1; 4; 5; 6]. Одним из эффективных средств развития технического мышления является проблемное обучение на основе межпредметной интеграции [10]. Как показал анализ результатов поискового эксперимента, при подготовке специалистов железнодорожного транспорта с уровнем среднего профессионального образования значительное внимание должно уделяться практической деятельности: следует использовать профессионально ориентированный материал, имеющий отраслевую железнодорожную специфику.

Практическая часть данного материала может быть рассмотрена в рамках разработанного нами междисциплинарного физического практикума, содержание работ которого предполагает применение физических понятий и законов для объяснения принципа действия технических устройств железнодорожного оборудования и технологических процессов; возможность развития у студентов технического мышления [8].

В целях повышения эффективности проведения лабораторных работ нами разработана модель лабораторного занятия, представленная на рисунке 1, отражающая специфику организации и содержания деятельности студентов при выполнении заданий междисциплинарного практикума по физике.

В структуре занятия выделяют три этапа. *Первый этап* занятия, условно названный «теоретическая часть», предполагает постановку проблемы в области эксплуатации определенных технических устройств и технологических процессов. На данном этапе следует организовать деятельность, направленную на рассмо-

трение обучающимися содержания теоретического блока лабораторной работы в области физических и профессионально ориентированных технических знаний в соответствии с базовым и повышенным уровнями подготовки.

Исследовательская деятельность студентов на *втором этапе* занятия, условно названном «экспериментальная часть», предполагает составление плана проведения эксперимента, определение условий и необходимого оборудования для проектирования моделей устройств и технологических процессов и реализацию эксперимента.

На *третьем этапе*, условно названном «итоговая часть», целесообразна деятельность студентов по систематизации, обобщению и контролю физических и технических знаний по рассматриваемой проблеме; деятельность по прогнозированию работы технического устройства, анализу технических ситуаций, возникающих при эксплуатации железнодорожного оборудования и соответствующих технологических процессов.

Предлагаемая структура лабораторного занятия обладает рядом специфических особенностей. Согласно модели деятельность студентов на занятии будет предполагать рассмотрение элементов физических и технических знаний, применение физических понятий и законов для объяснения принципа действия технических устройств железнодорожного оборудования, анализ и прогнозирование технических ситуаций в рассматриваемой проблемной области. При реализации практикума в соответствии с предлагаемой моделью деятельность обучаемых будет направлена на развитие у них технического мышления, а проектирование и моделирование технических устройств станет способствовать формированию инженерной направленности технического мышления.

В качестве примера рассмотрим содержание и организацию лабораторного занятия «Исследование принципа работы аппарата контактной электросварки», разработанного в соответствии с представленной моделью лабораторного занятия. При разработке данного занятия возможны различные формы его организации. Анализ результатов поискового эксперимента показал, что для рассматриваемой лабораторной работы целесообразней предусмотреть традиционную форму лабораторного занятия, заключающуюся в деятельности студентов, организованной в микрогруппах.

Будущие специалисты с уровнем среднего профессионального образования в соответствии с учебным планом рассматривают основы сварочного производства на технологической практике в образовательном учреждении. Изучение технологий сварки металлов

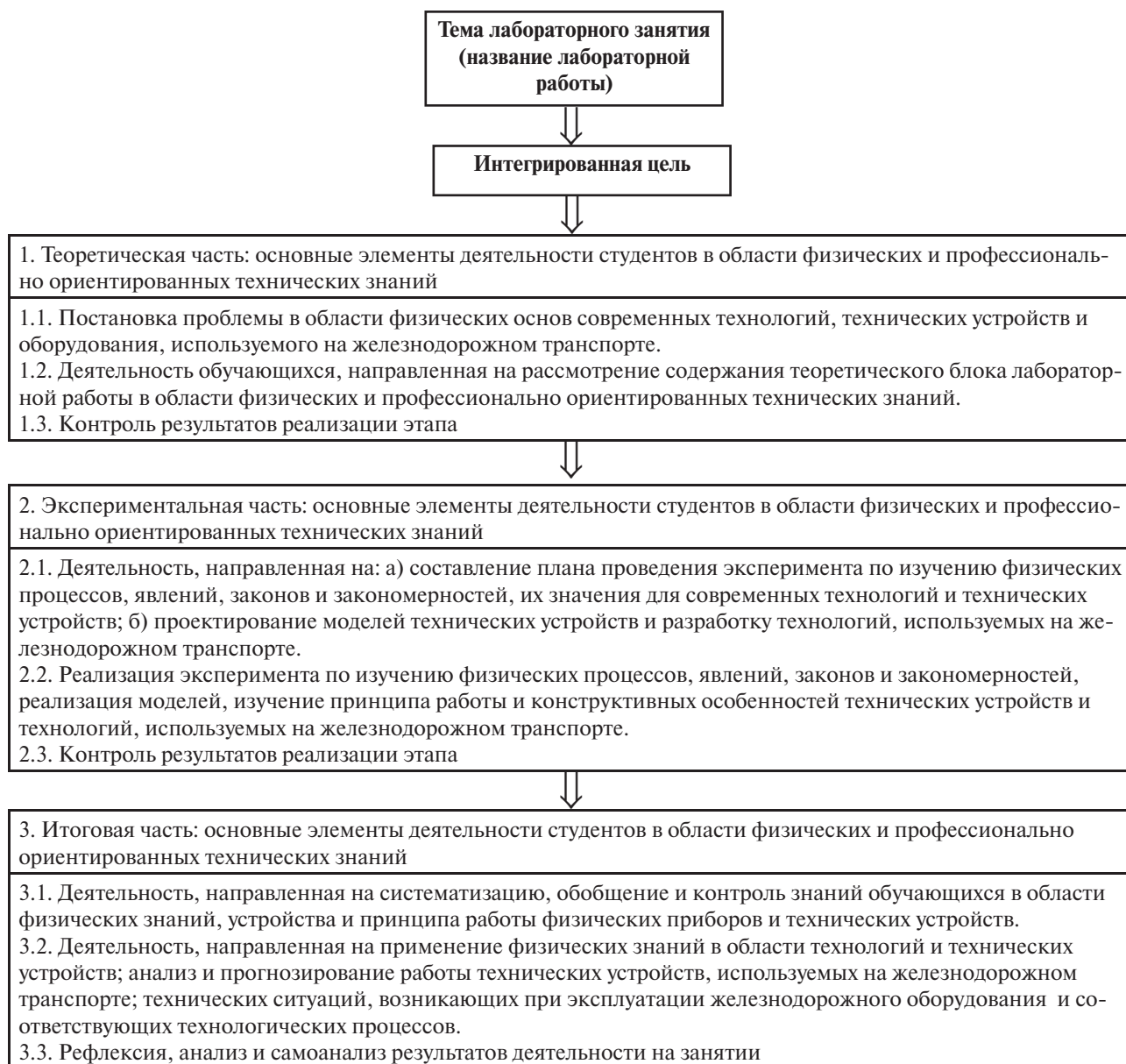


Рис. 1. Модель организации лабораторного занятия междисциплинарного практикума по физике

ограничивается рассмотрением метода ручной дуговой электросварки на уровне практических основ эксплуатации аппарата электросварки и технологии наложения сварочных швов. Однако современное многообразие материалов и различных технологий производства конструкций путем сварочных работ свидетельствует о целесообразности ознакомления студентов как будущих специалистов железнодорожного транспорта с содержанием различных технологий сварочного производства. Содержание курса физики предполагает такую возможность.

Интегрированной целью лабораторной работы «Исследование принципа работы аппарата контактной электросварки» является: 1) *знание и понимание* студентами с точки зрения физики принципа работы и конструктивных особенностей аппарата контактной

электросварки, особенностей его эксплуатации и технологии сваривания материалов; 2) *прогнозирование* возможных технических ситуаций при технологических работах, связанных с эксплуатацией сварочного оборудования при ремонте устройств железнодорожного транспорта.

Первый этап занятия предполагает:

1.1. Постановку проблемы в области технического ремонта основных деталей и узлов железнодорожного оборудования, связанного с нарушением конструкционной целостности. В процессе обсуждения студенты приходят к выводу о том, что быстрый и экономичный способ производства металлических конструкций предполагает использование различных технологий сварки металлов.

- 1.2. Деятельность обучающихся по рассмотрению технологии контактной электросварки, принципа работы и конструктивных особенностей аппарата контактной электросварки. Определение возможностей учебной модели трансформатора для моделирования процесса контактной электросварки (рис. 2).
- 1.3. Результатом деятельности студентов на первом этапе занятия является заполненная таблица 1.

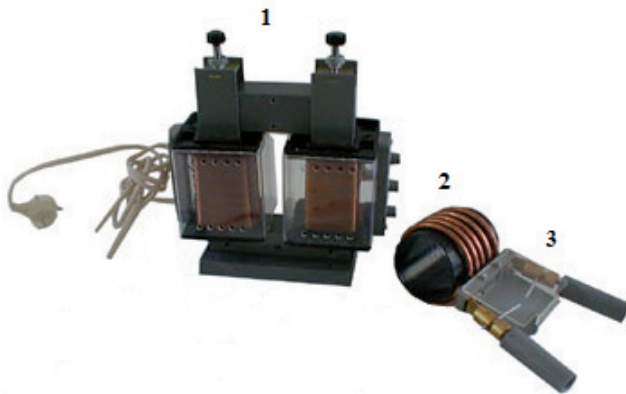


Рис. 2. Модель аппарата контактной электросварки: 1 – учебная модель трансформатора; 2 – вторичная обмотка с держателями образцов; 3 – свариваемые образцы

Для повышения эффективности занятия целесообразно провести контроль и возможную корректировку полученных результатов.

Второй этап занятия предусматривает:

- 2.1. Составление плана организации эксперимента, задачей которого является определение выделяемого количества теплоты при сваривании

различных образцов методом контактной электросварки. Результатом деятельности студентов является: 1) отбор и рассмотрение оборудования для эксперимента (модель трансформатора, амперметр, микрометр, линейка, комплект соединительных проводов); 2) определение порядка выполнения эксперимента.

- 2.2. Реализация эксперимента по определению выделяемого количества теплоты при сварке образцов различных металлов согласно закону Джоуля–Ленца. Результатом работы студентов является заполнение таблицы 2.

Целесообразно организовать работу студентов по наблюдению процесса изменения температуры в месте контакта свариваемых образцов. Технология наблюдения достаточно сложна. Реализовать ее возможно при помощи измерительных устройств из цифровой лаборатории: нетбук Classmate PC, датчик температуры термопарный. При закреплении датчика термометной в месте, близком к контакту двух образцов, можно приблизительно оценивать изменение температуры контакта при сварке.

- 2.3. Контролем реализации этапа является проверка результатов эксперимента и содержания таблицы 2.

На *третьем этапе* предусматривается:

- 3.1. Рассмотрение существующих методов и технологий сварки конструкционных материалов. Анализ содержания, обсуждение заполненной таблицы 1.
- 3.2. Определение влияния физико-химических процессов на качество сварных соединений. Работа студентов заключается в заполнении таблицы 3.

Таблица 1

Физические основы технологий сварки конструкционных материалов

№ п/п	Название метода сварки	Машины и расходные материалы для реализации метода	Физические явления и процессы, составляющие основу метода	Физические величины, характеризующие процесс сварки	Закономерности между физическими величинами, характеризующие процесс сварки	Технология сварки (подготовка поверхностей, дефекты сварки и т.п.)

Таблица 2

Таблица результатов эксперимента

Материал образца	Удельное сопротивление ρ , Ом · м	Диаметр сечения d , мм	Длина образца l , мм	Сопротивление образца R , Ом	Сила тока I , А	Время сваривания t , с	Количество теплоты Q , Дж
Сталь							
Медь							
Алюминий							

Таблица 3

Дефекты сварных соединений

№ п/п	Наименование дефекта сварного соединения	Причина дефекта	Способ выявления дефекта	Возможные действия по устранению дефекта

3.3. Рефлексия деятельности на занятии, самооценка студентами уровня усвоения материала (базовый и повышенный уровни).

Важным индикатором развития технического мышления у студентов по результатам выполнения работы будет являться обсуждение вопроса о возможных методах диагностики соединений и дефектоскопии. Возникновение у студентов данного вопроса, анализ возможных путей его решения предполагает формирование целостного понимания технического процесса в сознании студента как будущего специалиста-техника.

Анализ результатов поискового эксперимента позволяет сделать вывод о том, что внедрение в образовательный процесс лабораторных работ междисциплинарного практикума по физике, организованных в соответствии с представленной выше моделью лабораторного занятия, позволяет вести целенаправленную работу по развитию у студентов технических способностей и технического мышления, что в конечном итоге содействует формированию у будущих специалистов-техников железнодорожной отрасли профессиональных компетенций, системного видения целей и средств деятельности.

Работа выполнена в рамках Государственного задания вузу Минобрнауки РФ № 6.3666. 2011.

Литература

1. Агеева М.Г. Развитие технического мышления студентов ссузов в процессе обучения физике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2005.
2. ГОСТ 2601-84 «Сварка металлов. Термины и определения основных понятий». URL: [infosait.ru>norma_doc/3/3908/index.htm](http://infosait.ru/norma_doc/3/3908/index.htm)
3. Волченко В.Н. Сварка и свариваемые материалы. М., 1996. Т. 2.
4. Иродова И.А. Реализация принципа профессиональной направленности при формировании экспериментальных умений у учащихся средних ПТУ в процессе обучения физике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1990.
5. Мустафина Д.А., Ребро И.В., Рахманкулова Г.А. Негативное влияние формализма в знаниях студентов при формировании инженерного мышления // Инженерное образование. 2011. № 7.
6. Планида С.И. Дидактические условия формирования профессионально-технического мышления у студентов средних специальных образовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2011.
7. Распоряжение ОАО «РЖД» «Об утверждении Положения о молодом специалисте в ОАО «РЖД»». URL: <http://doc.rzd.ru/doc/public/ru>
8. Роголев А.В. Профессионально ориентированный спецпрактикум по физике для студентов железнодорожного колледжа // Физика в системе современного образования (ФССО-2013): материалы XII Междунар. науч. конф. Петрозаводск, 3–7 июня 2013 г. / отв. ред. А.И. Назаров. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. Т. II.
9. Сварка и резка материалов / М.Д. Банов [и др.]. М.: Академия, 2002.
10. Спасенников В.В., Якименко Д.В. Междисциплинарные связи инженерной педагогики и инновационного менеджмента в развитии технического мышления студентов // Вестник Костромского государственного университета. 2013. № 1. Т. 19.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 190623 «Техническая эксплуатация подвижного состава железных дорог». М., 2010.

СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*О.В. Щипова, аспирантка
Самарского государственного
университета*

В последние годы идеи сопровождения приобрели широкое развитие в социальной педагогике. Вопросом социально-педагогического сопровождения занимались *О.С. Газман, Е.И. Казакова, И.А. Липский, С.А. Расчетина, М.И. Рожков, Л.М. Шипицына* и др. В современной педагогической практике парадигма сопровождения является одной из самых распространенных в оказании помощи людям. Вместе с тем существующие исследования не раскрывают ряда вопросов, связанных с проблемой социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования. Анализ литературы, изучение состояния системы среднего профессионального образования позволили нам выделить противоречие между существующей практикой социально-педагогического сопровождения и отсутствием его четкой обоснованной структуры. Недостаточное теоретическое и методологическое исследование социально-педагогического сопровождения студентов СПО в условиях модернизации образования обусловили выбор данной темы исследования.

Социально-педагогическое сопровождение студентов мы рассматриваем, с одной стороны, как процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, обеспечивающий успешность развития и самовоспитания студента, с другой стороны, как систему, содержащую комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих студенту оптимально реагировать в различных ситуациях жизненного становления [5, с. 203].

Объектом социально-педагогического сопровождения мы видим образовательный процесс (учебно-воспитательный процесс), предметом – ситуацию развития студента как систему отношений с окружающей действительностью, с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Субъектом социально-педагогического сопровождения студентов являются студенты, преподаватели, кураторы, мастера производственного обучения, специалисты социально-педагогической службы.

Мы считаем, что целью социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования является обеспечение нормального развития обучающихся.

Задачи социально-педагогического сопровождения:

- создать оптимальные условия для индивидуального и профессионального развития личности студентов;
- сохранить естественные механизмы развития личности студентов;
- осуществить посредничество в решении актуальных задач развития, обучения, таких как проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями; трудности в обучении;

проблемы, связанные с трудоустройством после обучения;

- улучшить социальный статус студентов учреждений среднего профессионального образования;
- развить социально-педагогическую компетентность у ближайшего социального окружения студентов (учащихся, родителей, педагогов, мастеров производственного обучения, кураторов);
- предотвратить возникновение личностных проблем у студентов.

Социально-педагогическое сопровождение студентов учреждений среднего профессионального образования является непосредственной частью учебно-воспитательного и учебно-производственного процесса. Основными направлениями социально-педагогического сопровождения являются:

- 1) диагностическое (диагностика личности студента и выявление проблем);
- 2) социально-правовое (содействие в реализации основных прав и гарантий студентов, правовое воспитание студентов по жилищным, семейно-брачным, трудовым и гражданским вопросам);
- 3) коррекционное (оказание помощи студентам по восстановлению и коррекции психологического, морального, эмоционального состояния и здоровья);
- 4) развивающее (развитие творческих способностей, познавательных процессов, способствующих самореализации личности студентов);
- 5) медико-социальное (пропаганда здорового образа жизни, профилактика алкоголизма, наркомании, табакокурения, патронаж студентов из семей «группы риска»);
- 6) учебно-производственное (содействие студентам в профессиональной деятельности);
- 7) учебно-воспитательное (содействие в активизации процессов профессионального и личностного самосознания студентов);
- 8) социально-экономическое (оказание содействия в получении пособий, компенсаций, единовременных выплат, материальная поддержка сирот).

Социально-педагогическое сопровождение представляет собой совокупность ситуаций индивидуального взаимодействия и посредничества «подросток – социальный педагог – педагог-психолог – другие субъекты образовательного процесса – социальное окружение» [1, с. 164].

Вслед за *Е.И. Казаковой, Л.М. Шипицыной* мы считаем, что при реализации социально-педагогического сопровождения необходимо опираться на следующие принципы:

- ответственности, который заключается в том, что принятие решений лежит на субъекте развития, а сопровождающий имеет в распоряжении только совещательные права;
- активной позиции студентов, который состоит в том, чтобы научить студентов самостоятельно решать проблемы, создать условия для становления способности студентов к саморазвитию;
- сотрудничества субъектов социально-педагогического сопровождения, который заключается в безусловном принятии студентами такими, какие они есть, установлении взаимодействия;
- автономности, реализуемый специалистом системы сопровождения, деятельность которого представляет особую практику со своими целями, ценностными ориентациями, являющуюся при этом неотъемлемым элементом системы образования;
- непрерывности и преемственности, обеспечивающий социально-педагогическое сопровождение студентов в течение всего периода их обучения в учреждении среднего профессионального образования и преемственность в решении задач сопровождения с учетом специфики задач развития в соответствующем возрасте; организацию преемственности в деятельности специалистов среднего профессионального образования и других специализированных учреждений;
- комплексности, который заключается в организации деятельности разнообразных специалистов в решении задач сопровождения (кураторы, преподаватели, мастера производственного обучения, специалисты социально-педагогической службы);
- системности, который состоит в том, что субъекты социально-педагогического сопровождения постоянно взаимодействуют друг с другом;
- превентивности, обеспечивающий переход от реагирования на уже возникшие проблемы к предотвращению проблемных ситуаций [2, с. 112].

М.И. Рожков считает, что социально-педагогическое сопровождение выполняет следующие функции: диагностическую (диагностика проблем и причин затруднений, мониторинг индивидуального развития субъектности ребенка), коммуникативную (выбор протяженности, формы, глубины общения с ребенком), прогностическую (обоснование прогноза изменений с конкретным ребенком в социуме и создание на основе этого проекта взаимодействия с ним), организаторскую (использование организуемых педагогом ситуаций, событий для решения проблем).

В своих исследованиях *И.Ю. Трус* выделяет восстановительную, компенсирующую, стимулирующую, корректирующую, социализирующую функции социально-педагогического сопровождения [4, с. 25].

Мы выделяем следующие функции социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования: диагностическую, прогностическую, проектировочную, активизирующую, превентивную.

Таким образом, в результате анализа литературы и изучения особенностей деятельности учреждений среднего профессионального образования была определена структура социально-педагогического сопровождения студентов.

Литература

1. *Журавель М.А.* Социально-педагогическое сопровождение дезадаптированных подростков в процессе профессионального обучения // Вестник ТГПУ. 2012. № 11. С. 163–165.
2. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под науч. ред. Л.М. Шипицыной и Е.И. Казаковой. СПб., 2000.
3. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юноголика: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008.
4. *Трус И.Ю.* Модель социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера // Воспитание школьников. 2003. № 3.
5. *Шипова О.В.* Теоретические основы социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования // Вестник Самарского государственного университета. 2012. № 8/1 (99).

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

*А.Л. Никитина, преподаватель отделения СПО
Воронежского филиала Российского государственного
торгово-экономического университета*

Для инновационных преобразований в экономике имеет значение каждый уровень профессионального образования, поскольку рынку труда требуются не только специалисты с высшим образованием, но и высококвалифицированные рабочие и специалисты среднего звена. Их подготовка ведется сегодня в условиях реализации компетентного подхода, при котором «стратегической целью образования провозглашается становление реальной компетентности... обучающегося как личности, способной к самоопределению, саморегуляции, самоактуализации, конкурентоспособности на рынке труда» [3].

Актуальным является вопрос формирования компетенций, заданных федеральным государственным стандартом среднего профессионального образования [16] для удовлетворения требований работодателей к качеству подготовки выпускников.

Статья посвящена вопросам развития компонентов общих и профессиональных компетенций студентов СПО при изучении курса математики и, в частности, при построении и анализе математических моделей для решения прикладных задач профессиональной деятельности. Учитывая торгово-экономический профиль учебного заведения, особое внимание мы уделили направленности курса математики на формирование профессиональной компетентности в области экономики, предпринимательства, коммерции и маркетинга [5–9; 12, с. 83–96].

Рассматривая вопросы реализации компетентного подхода, авторы исследований по-разному описывают структуру компетенций. Например, *С.В. Степанов* выделяет следующие компоненты формируемых компетенций: когнитивный (знание и понимание), операциональный (знание как действовать – практическое применение знаний к конкретным ситуациям), аксиологический (знание как быть – ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социуме) [14]. В рамках исследования и практического воплощения компетентного подхода в учебном процессе Воронежского филиала Российского государственного торгово-экономического университета мы выделили следующие компоненты формируемых общих и профессиональных компетенций: мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный и аксиологический.

По нашему мнению, цели развития данных компонентов компетенций при изучении курса математики достигаются одновременно с решением следующих задач:

- 1) формирование у студентов СПО представлений о высоком потенциале математических методов, и в частности метода математического модели-

рования, для решения задач профессиональной деятельности (мотивационный компонент);

- 2) выработка у студентов знаний, умений и навыков в проведении этапов математического моделирования при решении прикладных задач, в том числе с применением современных информационных технологий (когнитивный и операционно-деятельностный компоненты);
- 3) совершенствование навыков самостоятельной постановки задач предметной области и включение студентов в совместный творческий поиск по созданию банка данных прикладных задач профессиональной деятельности (аксиологический компонент).

Развитие мотивационного компонента компетенций, по нашему мнению, возможно посредством:

- определения места математической подготовки специалиста в развитии профессиональной компетентности;
- установления межпредметных связей математики со специальными дисциплинами и дисциплинами профессиональных модулей;
- демонстрации прикладной направленности курса математики;
- использования эмоционального фактора обучения.

При опросе студентов СПО первого курса торгово-экономического профиля (всего 227 человек) было выяснено, что большинство из них – 90,75% будущих экономистов, бухгалтеров, менеджеров, товароведов, коммерсантов – считают, что действующим специалистам среднего звена в своей профессиональной деятельности приходится совершать многочисленные операции над количественными данными, которые осуществляются в соответствии с математическими законами. Часть студентов (9,25% опрошенных) подчеркнули роль математики в развитии логического мышления, необходимого им в повседневной и профессиональной деятельности.

Не умаляя отмеченного студентами значения математики в развитии вычислительной культуры и логического мышления, мы видим явную недооценку будущими специалистами возможностей курса математики в их профессиональном становлении.

Первым шагом к развитию мотивационного компонента компетенций стало исследование нами особенностей межпредметных связей математики и экономики, представленных в работах [5, с. 227–235; 7, с. 278–281; 12]. Это способствовало включению экономических знаний в программы курса математики

ки специальностей «Экономика, бухгалтерский учет и контроль (по отраслям)», «Коммерция (по отраслям)», что в свою очередь послужило углублению изучения студентами как самой математики, так и тех ее экономических приложений, которые в ней рассматриваются. Полезным дополнением к используемому учебнику математики [10] стала книга А.С. Симонова «Экономика на уроках математики» [13].

Обыденная ситуация, когда студенты не проявляют должного интереса к изучению математики, считая, что материал курса в дальнейшем не найдет применения в их профессиональной деятельности, изменяется после рассмотрения на занятиях задач прикладной направленности. Так, у студентов специальности «Технология продукции общественного питания» вызвали интерес задачи о рационе питания, о составе продуктов, о рациональном использовании сырья, сформулированные в форме проблемных ситуаций, которые могут возникнуть в условиях прохождения практики на предприятиях или в их дальнейшей самостоятельной деятельности. Приведем пример такой ситуационной задачи.

Кладовщик предложил повару-практиканту вместо выписанных по накладной 10 кг охлажденной говяжьей печени получить 10 кг мороженой продукции того же наименования. Как следует поступить повару-практиканту? Каковы могут быть последствия принятого решения?

Организуется совместное обсуждение со студентами вопросов для выяснения степени понимания студентами описанной ситуации, принятия студентом задачи и появления желания и готовности ее решить. Важно, что в обсуждении могут принять участие студенты с разным уровнем математической подготовки. Часто мы наблюдаем активность со стороны тех студентов, кто обладает большим жизненным опытом, сообразительностью, знаниями по специальным дисциплинам, столь необходимыми для принятия взвешенных решений в профессиональной деятельности.

Ход рассуждения может быть следующим: как известно, вес обработанной продукции будет зависеть от взятого сырья, так как процент отходов при обработке охлажденной и мороженой печени различен. Эти данные являются недостающими в задаче, их следует взять из соответствующих справочников. После проведенного анализа условия задачи можно переходить к построению ее математической модели.

Пусть масса обработанной печени m_1 (масса нетто), масса исходного сырья m_0 (масса брутто), а норма отходов n . Тогда $m_1 = m_0 \cdot (100 - n)/100$. Для охлажденной печени $n = 9\%$, а вес обработанной печени $m_1 = 10 \cdot (100 - 9)/100 = 9,1$ (кг); для мороженой печени $n = 17\%$, а $m_1 = 10 \cdot (100 - 17)/100 = 8,3$ (кг).

Анализ полученных результатов свидетельствует, что если повар-практикант согласится на условия кладовщика, то получит вес обработанной печени на 800 г меньше необходимого ему для приготовления блюд. Возникает вопрос: кто будет компенсировать недостаток? Кроме того, цена охлажденной продукции обычно выше, чем мороженой. Поэтому у кладовщика, наоборот, возникнет ситуация наличия излишков, что также является нарушением в его работе.

Эта ситуационная задача вызывает живой эмоциональный отклик в связи с возникшей ситуацией – необходимостью быть внимательными при получении продукции, знать особенности товара и не допускать нарушений при приемке товаров по количеству и качеству.

При рассмотрении данной «сюжетной» задачи происходит моделирование на учебных занятиях ситуации, приближенной к реальной профессиональной деятельности. При этом на первый план выдвигается не математическая составляющая (применение умений вычисления процентов), а развитие мотивационного компонента и формирование отношения к математическому моделированию как верному помощнику в решении жизненных и профессиональных проблем, что еще раз доказывает мысль, высказанную А.Г. Мордковичем, что в математике как «учебном предмете зачастую более важны законы педагогики, психологии и методики» [2, с. 37].

Для целенаправленного развития мотивационного компонента формируемых компетенций у студентов специальностей торгово-экономического профиля важна демонстрация применения математических методов в экономической, коммерческой, маркетинговой и предпринимательской деятельности. Для этого в разработанном учебно-методическом пособии [8] представлены математические модели:

- коммерческих процессов и явлений (модели определения качества продукции, управления запасами);
- маркетинговой деятельности (модели расчета рыночных показателей, обработки и анализа маркетинговой информации, оценки рейтинга рекламной фирмы);
- процесса ценообразования (модели расчета цены различными методами);
- финансовой математики (модели начисления простых и сложных процентов, модели кредитования) и др.

Интерес к рассматриваемым моделям в значительной степени поддерживается содержанием задач, фабулы которых приближены к современной тематике, к жизненному опыту будущих специалистов и важной для них профессиональной проблематике. Это служит достаточно сильным мотивом для решения предлагаемых задач.

Развитие когнитивного

и операционно-деятельностного компонентов

Мы сознательно объединили рассмотрение когнитивного и операционно-деятельностного компонентов компетенций, так как считаем, что при реализации компетентностного подхода актуален «отход от традиционной знаниево-ориентированной модели, которая, хотя и была основана на прочности, фундаментальности... знания, но, к сожалению, не всегда гарантировала практичность его применения, не формировала компетентного, т.е. умеющего в полной мере пользоваться полученным многообразным знанием специалиста» [14, с. 9].

С нашей точки зрения, приоритетной содержательно-методической линией курса математики в системе СПО является обучение студентов моделированию экономических, коммерческих, маркетинговых процессов, при котором вводится понятие «математическая модель», рассматриваются этапы математического моделирования, применяются методы математического моделирования для решения прикладных задач соответствующего профиля специальности.

В своей диссертационной работе А.А. Садыкова выделяет особенности моделирования в обучении в отличие от науки:

- если в науке моделирование применяется для познания неизвестных явлений и процессов и заранее неизвестно, к построению какой модели приведет исследование, то в обучении оно используется для «открытия» учащимися фактов и положений, известных науке, а учитель знает, какой объект можно взять в качестве модели данного явления в силу его изученности в науке;
- в построении математической модели в науке участвуют специалисты различных областей, а в обучении ученик строит математическую модель для решения задачи прикладного характера, используя свои знания из смежных предметов и помощь учителя;
- идеализация исследуемой проблемы в науке происходит в процессе построения модели, а в обучении ученик получает в качестве проблемы исследования, как правило, уже идеализированную ситуацию [11].

Осознавая эти отличия, продемонстрируем на примере, представленном в [1], как организовать освоение студентами этапов математического моделирования. Предлагается актуальный вопрос эффективного обслуживания в торговой организации:

Какое количество касс в супермаркете необходимо и достаточно, чтобы посетители обслуживались без очереди?

I этап математического моделирования (этап формализации) требует способности студентов перевести условие задачи, проблемный вопрос на математический язык и с помощью математических соотношений описать связи между выделенными данными.

В нашем случае введем следующие характеристики:

K – необходимое количество касс; t – время обслуживания одного покупателя за кассой; T – время работы торговой организации; N – количество покупателей, посещающих супермаркет в день.

В течение рабочего дня через кассу может пройти T/t покупателей. Значит, число касс должно быть таким, чтобы $T/t \cdot K = N$. Это соотношение и есть математическая модель решения задачи.

II этап (внутримодельное решение) предполагает нахождение из полученного равенства искомой величины:

$$K = \frac{N \cdot t}{T}.$$

III этап математического моделирования предполагает интерпретацию полученных результатов, т.е. перевод решения на тот язык, на котором была сформулирована исходная задача: чтобы в супермаркете возле касс не создавались очереди, число кассовых блоков должно быть равным или большим полученного значения, которое обычно выбирают ближайшим по величине целым числом, удовлетворяющим неравенству:

$$K \geq \frac{N \cdot t}{T}.$$

Обращаем внимание студентов на некоторые допущения, упрощающие рассматриваемую ситуацию: в качестве t взято среднее время прохождения одного покупателя через кассу; не учитывается, что кассиры работают с разной скоростью, что ежедневно супермаркет посещает разное количество покупателей, что различна и интенсивность покупательского потока в разное время дня.

То есть подводим студентов к пониманию того, что математическая модель основана на некотором упрощении, игнорировании ряда условий и не совпадает с конкретной реальной ситуацией, а является ее приближенным описанием. Однако именно благодаря замене реального процесса соответствующей ему математической моделью и появляется возможность использования математических методов при его изучении, в том числе с помощью математических пакетов, таких как Excel, MatLab, Mathcad, Mathematica и др.

Развитие аксиологического компонента компетенций

Этот процесс связан с формированием ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно значимого и отвечающего культуре (профессии, социуму) образа Я [4], реализацией программы самоопределения и саморазвития.

Обсуждая проблемы математического образования, А.Г. Мордкович с сожалением замечает, что, «выбирая между обучением и развитием, отдают предпочтение более легкому – обучению» [2, с. 35]. А ведь в условиях динамичного научно-технического и социального прогресса большее значение приобретает не объем знаний, а развитие способности будущего выпускника к самостоятельному поиску и анализу новой информации, подвижности и гибкости мышления, ответственности и инициативы, умению применить усвоенные знания в ситуациях, отличных от тех, в которых эти знания были получены. И математика, по меткому замечанию того же автора, «по своей внутренней природе имеет богатые возможности для воспитания мышления и характера учащихся» [2, с. 40].

Например, в деле формирования общей компетенции, связанной со способностью «организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество» [16], математическому языку и математическим моделям принадлежит особая роль. Уже при овладении азами математического моделирования студенты учатся «переводить» условие задачи на математический язык (формулы, соотношения, уравнения), «используя минимум слов,

выдать максимум содержания» [2, с. 40], лучше ориентироваться в окружающем мире, анализировать ситуацию, выделяя существенное и игнорируя ряд второстепенных факторов, проявлять творческий подход к решению профессиональных задач.

В.А. Сухомлинский писал: «Творчество – это не сумма знаний, а особенная направленность интеллекта, особая взаимосвязь между интеллектуальной жизнью личности и проявлением ее сил в активной деятельности» [15]. Суметь сориентировать студента, задать верный вектор его дальнейшего саморазвития – задача преподавателя, одной из эффективных форм решения которой является самостоятельная работа. Это особая форма организации обучения, подчиненная целям усвоения учебной информации и развитию личности, в том числе и формированию компетенций.

Для активизации познавательной деятельности студентов мы создаем условия, максимально побуждающие их к творческой самостоятельной деятельности:

- индивидуализируем задания, что позволяет корректировать формирование у студентов как профессиональных, так и личностных качеств;
- стараемся оптимально сочетать формы и виды заданий в целях поэтапного формирования компетенций студентов;
- разрабатываем критерии и методики оценки компетенций во время выполнения заданий, что позволяет студентам осуществлять самооценку деятельности.

В учебном процессе применяются различные формы и методы продуктивного обучения:

- подготовка устных и письменных докладов, сообщений, эссе студентов («Значение математики в профессиональной деятельности», «Роль математического моделирования в решении прикладных задач»);
- применение деловых игр («Выбор целевого сегмента», «Дискриминация в оплате труда», «Позиционирование товара»), игрового моделирования и других игровых форм учебных занятий;
- выполнение междисциплинарных исследовательских работ и т.д.

Созданная атмосфера, направленная на развитие компонентов общих и профессиональных компетенций, способствовала изменению представлений студентов о роли математики в их дальнейшей профессиональной деятельности. По итогам исследований студентов, 94% опрошенных, кроме возможностей на занятиях по математике развивать вычислительные навыки и логическое мышление, отметили важность способности построения и анализа математических моделей прикладных задач в их профессиональной области.

В статье мы последовательно рассмотрели выделенные компоненты профессиональных компетенций (мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный и аксиологический). В реальном педагогическом процессе их развитие происходит во взаимосвязи и взаимопроникновении. И лишь гармоничное сочетание всех компонентов может гарантиро-

вать сформированность профессиональных компетенций – основы становления будущего специалиста.

Литература

1. *Бурмистренко Т.Н.* Пример математического моделирования прикладной задачи по математике. URL: <http://repetitor-problem.net/primer-matematicheskogo-modelirovaniya-prikladnoy-zadachi-po-matematike> (дата обращения 27.06.2013).
2. *Мордкович А.Г.* О некоторых проблемах школьного математического образования // Математика в школе. 2012. № 10.
3. *Мухаметзянова Г.В.* Основные тенденции развития системы профессионального образования // Специалист. 2009. № 11.
4. *Мухаметзянова Г.В.* Приоритетные задачи профессионального образования в современной теории и практике // Среднее профессиональное образование. 2010. № 10
5. *Никитина А.Л.* Математические модели ценообразования // Л. Эйлер и российское образование, наука и культура: материалы междунар. науч.-практ. конф. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2007.
6. *Никитина А.Л.* Методические указания по выполнению расчетных задач по дисциплине «Маркетинг» для студентов специальностей «Коммерция (по отраслям)», «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Воронеж: фил. ГОУ ВПО «РГТЭУ», 2006.
7. *Никитина А.Л.* Реализация межпредметных связей на занятиях по математике // Актуальные проблемы экономики предпринимательства: межвуз. сб. науч. тр. Воронеж: Науч. кн., 2007. Вып. 9.
8. *Никитина А.Л.* Решение прикладных задач методом математического моделирования: учеб.-метод. пособие для студентов специальностей «Коммерция», «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Воронеж: Науч. кн., 2012.
9. *Никитина А.Л.* Формирование профессиональной компетентности посредством построения и анализа математических моделей прикладных задач // Известия ТулГУ. Сер. «Гуманитарные науки». 2013. Вып. 2.
10. *Омельченко В.П., Курбатова Э.В.* Математика: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2007.
11. *Садькова А.А.* Методика подготовки будущих учителей математики к использованию моделирования в обучении школьников: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Чебоксары, 2010.
12. *Симонов А.С., Никитина А.Л.* Степень с рациональным показателем и производственные функции в экономике: Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Математическое, естественно-научное образование и информатизация». Воронеж: Науч. кн., 2012.
13. *Симонов А.С.* Экономика на уроках математики. М.: Школа-Пресс, 1999.

14. Степанов С.В. Проектирование учебного занятия в системе компетентного образования // Среднее профессиональное образование. 2009. № 2.
15. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. М.: Просвещение, 1975.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 100701 «Коммерция (по отраслям)». М., 2010.

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ

*М.С. Меньшова, учитель школы
Московского городского
педагогического университета*

В процессе перехода высшего образования на двухуровневую систему профессиональной подготовки к программам подготовки бакалавров и механизмам формирования компетенций предъявляются обновленные требования. Компетентный подход является ведущим методологическим ориентиром развития современного образования на всех его уровнях [4]. Достижение его целей осуществляется путем формирования у обучаемых ключевых компетенций. Данное понятие включает в себя межкультурные, межотраслевые знания, умения и способности обучающегося, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных сообществах; определение его адекватного проявления в социальной жизни; применение информационных технологий, действие и общение, которые помогут обеспечивать преемственность всех уровней обучения [2].

Совершенствование качества обучения будущих учителей было связано ранее только с улучшением фундаментальной подготовки бакалавров. Но академическая успешность не всегда соотносилась с практической. Формирование компетенций бакалавров на сегодняшний день становится существенным и актуальным в профессиональной подготовке специалистов для современной школы. Рассмотрим вопрос формирования одной из профессиональных компетенций бакалавров: информационно-когнитивной, которая состоит из двух взаимосвязанных (информационная и когнитивная).

Информационная компетенция является одной из ведущих в современном мире. Под данным понятием подразумевается способность добывать, преобразовывать и передавать информацию. По данным И.А. Зимней, она имеет два уровня развития в учреждениях профессионального образования – уровень овладения способами получения из разных источников, переработки, передачи, представления информации вообще (надпрофессиональный) и уровень овладения способами работы с профессиональной информацией (с учетом специфики деятельности специалиста), что позволяет формировать эту компетенцию в среднеспециальных и высших учебных заведениях как на общеобразовательных, так и на специальных предметах.

Профессиональная компетентность бакалавра педагогики предполагает постоянное обновление знаний, информации для успешного решения профессиональных задач, позволяющее решать их эффективно в данное время и в данных условиях, таким образом подчеркивая значимость информационной компетенции [3].

Показателем сформированности информационной компетенции бакалавров педагогики становится создание новых информационных продуктов (проектов, отчетов, моделей, презентаций, электронных пособий, учебников и методических разработок).

Остановимся на когнитивной компетенции. Понятие «когнитивная компетенция» включает в себя желание учиться всю жизнь, готовность постоянно повышать свой образовательный уровень, что является основой непрерывной подготовки в профессиональном плане, в личной и общественной жизни; потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала; способность самостоятельно приобретать новые знания и умения; способность к саморазвитию, самообразованию.

Г. Бейтсон [1] определил, что эффективная когнитивная деятельность обучаемых проявляется в их саморегуляции и самообучении посредством оптимизации рефлексивного мышления в разнообразных условиях.

Исследования в области когнитивной компетенции на Западе первоначально были направлены на сферу бизнеса и разрабатывали понятие «менеджерская компетенция» (Д.Ж. Винтер, Д.С. МакКлелланд, А.Д. Стиварт). При этом делался акцент на понимание ситуации, оценку возможностей и необходимого объема знаний, т.е. выработку комплексных стратегий влияния на других. Важной составляющей менеджерских компетенций является самостоятельное осознание ситуации на основе наблюдений и информации. Поэтому оценивалось концептуальное и аналитическое мышление (через интеллект), способность применять знания в рабочих ситуациях, была разработана шкала для измерения когнитивных навыков (Д.С. МакКлелланд).

Понятие «когнитивная компетенция» присутствует и в классификациях ряда российских авторов

(Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской), но ее содержание мало исследовано.

Структура когнитивной компетенции бакалавров педагогики включает мотивационный, когнитивно-операциональный, деятельностный, оценочный компоненты, каждый из которых имеет универсальную и специфическую составляющие. Составляющие структурных компонентов когнитивной компетенции бакалавров педагогики включают мотивы, цели, потребности, ценностные установки к учению и повышению образовательного уровня (мотивационный компонент); систему фундаментальных знаний из различных областей науки, общие и специальные умения (когнитивно-операциональный компонент); опыт, совокупность умений применять знания на практике и индивидуальные особенности усвоения (деятельностный компонент); умение проводить самодиагностику и самоанализ, сознательно контролировать и оценивать результаты своей деятельности, результативность и целесообразность предпринимаемых решений (оценочный компонент).

Успешное формирование когнитивной компетенции бакалавров педагогики опирается на значимость цели; динамичность и способность модели к изменениям; единство дискретности и целостности процесса познания и обучения; связь теории с практикой, системность проводимых мероприятий; специфику профессиональной подготовки бакалавров и дальнейшую корректировку связей между компонентами когнитивной компетенции.

По классификации И.А. Зимней, информационная и когнитивная компетенции объединены в одну группу. Умения данных компетенций неразрывно связаны и соединены между собой. В частности, умение осуществлять поиск и отбор информации одновременно относится и к информационной компетенции, так как это умение производить операции с информацией, и к когнитивной компетенции, отражающей способность использовать данную информацию для получения новых знаний.

Объединяя две данные компетенции, можно выделить одну информационно-когнитивную, которая сочетает в себе способности познавать новое и умения находить это новое среди многообразия имеющейся информации. Таким образом, под информационно-когнитивной компетенцией подразумевается совокупность взаимосвязанных качеств личности, отражающих постоянную потребность и желание к самообразованию, а также умение находить, отбирать и анализировать информацию.

Структура информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики определяет механизм, критерии и педагогические условия формирования данной компетенции. Показателем сформированности данной компетенции при таком подходе будет создание собственного нового знания.

Механизм формирования информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики учитывает логику и единство организационно-целевого (цель, специфика деятельности), содержательно-

технологического (принципы, формы, методы, средства обучения, содержание подготовки и педагогические условия реализации) и оценочно-результативного (уровни сформированности информационно-когнитивной компетенции, конечный результат) блоков и позволяет осуществлять организационно-подготовительный, аналитико-диагностический, конструктивно-проектный, результативно-корректирующий этапы, обеспечивая последовательную технологию реализации данной компетенции.

Комплекс педагогических условий успешного формирования информационно-когнитивной компетенции представляет собой повышение мотивации и создание эмоционально положительного настроения бакалавров; ориентацию образовательного процесса на субъектность личности обучающегося с учетом специфики бакалавров педагогики, возрастных и индивидуально-психологических особенностей студентов; подбор содержания, методов и форм обучения, обеспечивающих интеграцию процесса формирования информационно-когнитивной компетенции и сохранения необходимого уровня предметной подготовки; проведение системной и целенаправленной диагностики учебно-познавательного процесса.

Исходя из сказанного, механизм формирования информационно-когнитивной компетенции должен быть ориентирован на проектирование и решение учебно-практических ситуаций в сложных разнообразных условиях. Такой механизм для профессиональной подготовки бакалавров педагогики можно описать следующим образом:

- направленность всего процесса обучения на профессию, мотивированность каждого его этапа с профессиональной точки зрения;
- использование в качестве основы деятельности практических, профессионально ориентированных ситуаций;
- преимущественное использование активных методов обучения — проективных, исследовательских, проблемных;
- обязательность рефлексии учебной деятельности студентов.

Литература

1. *Бейтсон Г.* Шаги в направлении экологии разума: избр. ст. по антропологии / пер. с англ. и предисл. Д.Я. Федотова. 2-е изд., испр. М.: URSS: КомКнига, 2005.
2. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Павлова А.М.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Изд-во МПСИ, 2005.
3. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5.
4. *Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллектив. моногр. / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпичиной.* СПб.: Изд-во РГПУ им А.И. Герцена, 2005.

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Сформировавшиеся к настоящему времени социально-экономические, политические обстоятельства в стране, введение государственных образовательных стандартов нового поколения, повышение требований работодателей к уровню подготовки специалистов и возникновение ряда противоречий, затрудняющих объективность оценки и отслеживания качества профессионального образования в средних специальных учебных заведениях, требуют обратить особое внимание на возрастание значения образовательного мониторинга для оперативного выявления позитивной или негативной динамики показателей, характеризующих качество среднего профессионального образования [3].

Анализ модернизационных преобразований данной педагогической системы позволяет нам выявить тенденции в ее развитии и установить их взаимосвязь со сложившимися условиями в ее деятельности. При этом мониторинг позволяет активно влиять на качество функционирования учреждений среднего специального образования, стимулировать педагогическое творчество. Мониторинг также является одним из важнейших элементов системы информационного обеспечения управленческих и педагогических решений.

Характеристика, функции и аспекты основных подходов к определению понятия «педагогический мониторинг» является предметом исследования ряда представителей научного и педагогического сообщества. Каждый из них формулирует его в зависимости от своего понимания перспектив развития профессионального образования, разработанности проблемы в педагогической теории и практике функционирования учреждений СПО (О. Касьянов, Д. Матрас, Л. Третьяков, В. Панасюк, С. Шишов и др.). Приведем ряд примеров.

В.А. Андреев представляет педагогический мониторинг как систему диагностики качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, формы, методы, дидактические и технические средства, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива [1]. В.Г. Белкин рассматривает мониторинг как процесс непрерывного научно обоснованного, диагностико-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора целей, задач, средств решения [2]. Н.А. Селезнева и А.И. Субетто считают, что в основе педмониторинга лежит регулярное отслеживание состояния объекта и фиксации проблем, осуществление на основе систематизации и обработки существующих источников информации, а также специально организованных исследований [4].

Мы поддерживаем авторов в том, что система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие, обеспечивая необходимую информационную основу для принятия обоснованных управленческих решений, направленных на достижение заданных целей развития объекта на основании определенных показателей. Такие показатели сформулированы как аккредитационные и включают определенные критерии, а именно: реализуемые профессиональные образовательные программы повышенного уровня квалификации; соответствие уровня подготовки обучающихся требованиям государственных стандартов; востребованность выпускников; информационно-методическое обеспечение; информатизацию образовательного учреждения; обеспеченность и развитую структуру внеучебной работы; качественный и количественный состав педагогических кадров с высшим образованием, с квалификационными категориями, ученой степенью и званием; учебную и учебно-методическую работу, базирующуюся на инновационных технологиях.

Существуют также дополнительные критерии к аккредитационным показателям: степень интеграции уровней образования в учреждениях СПО; наличие целевого обучения, обучения взрослых, детей-сирот, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей в коррекционных группах, детей мигрантов; финансирование профессионального образования по госзаказу.

В современных условиях наблюдается трансформация целевых ориентиров в вопросах оценки качества профессионального образования и требований к уровню подготовки специалистов среднего звена. Они явно отвечают не только запросам ярко выраженной рыночной экономики, но и имеют социальную, личностную направленность. Поэтому важно знать основные показатели эффективной подготовки студентов СПО.

Объектом мониторинга является качество профессионального образования, ориентированное на совокупность требований, которые обеспечивают профессиональную подготовку студентов:

- нормативно-правовые, отслеживающие и анализирующие информацию о количестве и качестве государственных и локальных нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность учреждений СПО и его подразделений;
- учебно-материальные, предполагающие анализ и расширение информационных баз о количестве и качестве учебно-методических комплексов, материальной базы профессиональной под-

- готовки (оборудование лабораторий, мастерских, библиотеки, компьютерных залов и пр.); материального обеспечения внеаудиторной и досуговой деятельности; качество баз практик;
- социальные, гарантирующие соответствие социального заказа на подготовку специалистов; качество социальных условий формирования личности и профессиональной подготовки студентов, складывающихся из взаимодействия экономических, общественных, семейных, социально-психологических факторов, микро-социума и внутренних процессов в СПО.

Немаловажными являются также такие данные, как качественный состав абитуриентов, требующий анализа информации о состоянии профессиональной ориентации и предпочтениях абитуриентов, мотивах выбора ими той или иной профессии; системы профориентационной деятельности образовательного учреждения, предпрофильной и профильной подготовки учащихся школ; результаты адаптации первокурсников к условиям обучения в СПО.

Содержание профессионального образования и воспитания, базирующееся на качестве учебных планов и программ (сочетание регионального, федерального компонентов), соответствие учебных программ требованиям государственного образовательного стандарта; количество и качество примерных, модифицированных, адаптированных и других программ, учебно-методических комплексов, программ и планов воспитания гарантирует качество процесса профессионального обучения, находящегося в зависимости от эффективности и оптимальности системы обучения в СПО (цели, задачи, формы, методы, средства, технологии и пр.), логичности и завершенности этапов обучения, использования современных педагогических технологий.

Параметры результатов профессиональной подготовки можно отследить по количественным и качественным характеристикам уровня сформированности компетенций студентов (результаты тестирования, рейтинга и др.); по соответствию качества подготовки требованиям образовательных стандартов и работодателей; по результатам учебной и производственной практик, курсового и дипломного проектирования, учебной деятельности в целом, а также в постдипломном образовании.

Важным показателем работы учреждения СПО является эффективность воспитательной системы, свидетельствующая об уровне сформированности нравственных, гражданских, гуманистических, эстетических и других качеств личности; удовлетворенности студентов качеством внеаудиторной работы и досуговой деятельности; о сформированности социально значимой направленности личности, подготовленности к выполнению социальных функций и ролей; социально-психологических портретах учебных групп и личности студентов; профессионально значимых психологических качеств и готовности личности к обучению в СПО и профессиональной деятельности; профессиональной и предметной направленности ин-

тересов и потребностей студентов; мотивации учения; состоянии познавательных процессов (внимание, память, мышление); способностей, склонностей и т.д.

Адаптация выпускников является показателем эффективности деятельности образовательного учреждения по профессиональной включенности и готовности студентов к практической деятельности.

Системная диагностика качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы предполагает также учитывать уровень профессионально-педагогической квалификации преподавателей, выявленный по результатам диагностики уровня их общекультурной, профессиональной и психолого-педагогической культуры, уровень владения основными педагогическими умениями (информационными, конструктивными, организационными, коммуникативными и др.); действенность управления образовательным учреждением, свидетельствующая об эффективности системы управления, рациональности структуры учебного заведения, нормативно-правовой обеспеченности управленческой деятельности.

Продуктивность деятельности предоставляет информацию о результатах внедрения в учебно-воспитательный процесс новаций, результатов модернизации системы профессиональной подготовки студентов. Таким образом, педагогический мониторинг выполняет не только диагностическую, но также аналитическую и прогностическую функции.

Рассматривая проблему оценки качества образования, как исследователи, так и практики отмечают, что основным фактором обновления профессионального образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития. Таким образом, мы считаем, что система среднего профессионального образования не может быть переведена в новое качество без учета интересов названных субъектов.

Несомненно, образовательная система учреждения среднего профессионального образования должна обеспечивать должный уровень качества профессионального образования, поэтому результат организованного учебно-воспитательного процесса зависит от степени участия субъектов образования в указанной деятельности, целей и мотивов этой деятельности, параметров объекта и средств, адекватных им педагогических технологий, а также от существующих условий и используемых ресурсов.

Литература

1. *Андреев В.А.* Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4.
2. *Белкин В.Г., Гаффорова Е.Б., Балабан В.А.* Теоретические основы и практические шаги формирования системы менеджмента качества в вузе // Качество. Инновации. Образование. 2003. № 4.
3. *Очеретина Н.И.* Комплексный мониторинг качества профессионального образования в мно-

гоуровневом среднем специальном учебном заведении: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.

4. Субетто А.И. Качество образования в России: состояние, тенденции, перспективы // Квалиметрия человека и образования: методология

и практика. Проблемы измеримости образовательных стандартов и квалиметрического мониторинга образования / под науч. ред. д-ра техн. наук, проф. Н.А. Селезневой, д-ра филос. наук, д-ра экон. наук А.И. Субетто. М., 1998.

МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ

*Т.И. Кузнецова, директор
Центра лингвистического образования
Российского химико-технологического университета
им. Д.И. Менделеева, доктор пед. наук, профессор,
И.А. Кузнецов, доцент
Российского химико-технологического университета
им. Д.И. Менделеева, канд. экон. наук*

В связи с переходом на государственные образовательные стандарты третьего поколения новое содержание образования выступает сегодня важнейшей гарантией его существования на более качественном уровне. Целостность и устойчивость системы образования, эффективность ее функционирования в данных обстоятельствах могут быть сохранены только при выполнении определенных условий по формированию образовательного пространства:

- формирование специального механизма обеспечения непрерывности образования и поддержания функционирования системы образования;
- формирование специального механизма обеспечения взаимодействия федеральной национальной образовательной системы с региональными образовательными системами и системами других стран в целях поддержания преемственности образования в стране в контексте основных тенденций развития международного образования;
- разработка модели управления формированием образовательного пространства, коррелируемой с инновационным характером всей системы образования;
- разработка модели содержания макроуправления формированием современного образовательного пространства, адекватной целям и задачам российского образования [1].

Управление системой высшего образования в прежних условиях предполагало высокую степень централизации, что находило свое отражение на всех уровнях и структурах образования. Высокая степень централизации в конечном итоге формировала образовательное пространство через определенную модель высшей школы, которая требовала командно-административных методов управления.

В целом система управления отвечала целям и задачам функционирования и развития системы высшего образования. В определенном смысле можно сказать, что система функционировала весьма эффек-

тивно в границах своих возможностей. Безусловным достижением данной системы можно считать реальную всеобщность образования и доступность его всем без исключения гражданам страны. Важно и то, что общее образование носило универсальный характер, что позволяло сформировать поколения, обладающие определенным уровнем культуры, интеллигентности и образованности. Недостатком данной системы управления, на наш взгляд, было то, что она могла быть эффективной только при определенных условиях, поскольку была лишена гибкости и способности к быстрым переменам и структурным реформам [4].

В прежних условиях полностью отсутствовало представление о том, что национальная образовательная система — это часть международного образования, важным принципом функционирования которого является свободное передвижение обучающихся. Их право, начав образование в одной системе, продолжить его в другой, не говоря уже о праве педагогов на преподавание в различных странах, что служит одним из способов манифестации академической свободы. Вообще следует отметить, что в нашей модели управления формированием образовательного пространства полностью отсутствовала идеология управления международным образованием, что объясняется прежде всего закрытостью образовательной системы, ее ориентированностью на решение задач государственного заказа на образование.

Сложившаяся модель управления системой образования эффективно функционировала и обеспечивала развитие образовательной системы в целом имеющимися у нее средствами до того момента, пока в стране не начались масштабные перемены, вызвавшие в итоге процессы трансформации образования. Но новая система образования тем не менее не сформировалась полностью, поскольку на смену старой модели пришла ее улучшенная версия, которая в конечном итоге обернулась реальными кризисными явлениями в системе образования. Произошло это частично вследствие ухудшения экономического по-

ложения в стране в условиях переходного периода, а частично потому, что новая идеальная модель российского образования не была дополнена новыми моделями образовательной системы и управления образовательной системой [2].

Императивы развития тем не менее диктовали практике образования необходимость возникновения новых форм. Так появилась система аккредитации учебных заведений, но только государственная, а не общественная. Появился фактически новый тип деятельности, но по-прежнему отсутствовали профессионалы, способные заниматься ей – сертифицированные эксперты по оценке качества образования [3]. Новая деятельность не была обеспечена элементарными современными представлениями о качестве образования и его мониторинге, не говоря уже о системе сравнения качества образования. В стране началась разработка стандартов образования, которая осуществлялась в исключительно сжатые сроки. Этот процесс был затруднен отсутствием разработанной теории стандартизации в образовании, без чего невозможен реальный запуск стандартов, поскольку они просто превращаются в обыкновенные программы, по которым привыкла работать наша образовательная система.

Таким образом, анализируя процессы управления формированием образовательного пространства в период трансформации, следует отметить, что одной из причин кризиса образования стало резкое несоответствие возникших новых форм и содержания и сложившейся в течение десятилетий модели макроуправления. Уровень управления образовательной системой не сложился как специфическая деятельность, характеризующая собственными организационными механизмами и процессами, точно так же как не появились и квалифицированные носители данной деятельности – профессионалы-управленцы.

Прежде всего отметим общецивилизационную проблему, характерную для многих развитых стран мира, – это стандартизация образования. Актуальность проблемы в том, что в настоящий момент содержание общего образования во всем мире обнаруживает глубокие противоречия. Например, противоречия между стандартизированным обучением всех учащихся и их индивидуальными интересами и способностями; между логикой науки, ее постоянным усложнением и реальными познавательными возможностями учащихся; между тенденциями к специализации обучения и задачей разностороннего развития личности и многие другие.

Отмеченные нами противоречия носят глобальный характер, поиск путей их разрешения ведется во всех странах мира. Причем проблема не решена как в государствах с децентрализованной системой образования (США, Великобритания, Канада, Австрия), так и в государствах, где всегда использовались единые государственные учебные планы и программы (Франция, Япония, Китай и др.).

В России результатом гуманизации общественного сознания и демократических реформ конца прошлого века явилось разнообразие типов учебных заведений

и учебных планов, активное формирование рынка платных образовательных услуг, право выбора учебного заведения и учебных образовательных программ. В системе управления образованием вырабатываются новые основы построения отношений между органами управления федерального, регионального и местного уровней. Иные требования предъявляются к выработке новых функций центрального и местного аппарата управления образованием. Поэтому возникает потребность в разработке и использовании сбалансированной разноразмерной системы управления образованием, учитывающей специфику современного социально-экономического развития России и ее регионов, переориентации управления на развитие региональных образовательных систем.

Первым шагом на пути к эффективному управлению системой образования должен стать анализ ее состояния, ориентированный на выявление и оценку проблем. Основное требование к анализу состоит в том, чтобы все проблемы были определены операционально и полно. Основными задачами управления является создание системы работы с руководящими и педагогическими кадрами, прогнозирование кадровой ситуации, планирование профессионального роста и повышения квалификации работников.

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод, что инновационное развитие образовательного пространства должно быть обеспечено высоким уровнем управленческой деятельности. В этих условиях необходимо возникает совершенствование культуры анализа, экспертных способов оценки деятельности; координации управленческой команды; совершенствования системы внутривузовского управления в целостности всех ее аспектов. Все процедуры оценки и контроля качества образования должны быть максимально открыты для общественности, всех участников образовательного процесса, поскольку от их объективности будет зависеть финансовое положение и престиж образовательных учреждений, заработная плата педагогов и репутация педагогических коллективов. Для управления качеством образования необходимо наладить подготовку, переподготовку и повышение квалификации соответствующих кадров.

Литература

1. Жуков В.И. Российские преобразования, социология, экономика, политика. М.: РНЦ ИСПИ РАН, 2005
2. Кузнецов И.А. Инновационно-инвестиционный процесс: проблемы финансирования // Предпринимательство. 2008. № 8.
3. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Управление формированием образовательного пространства как гарантия качества обучения на современном этапе // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. Вып. 4.
4. Мясоедова Т.Г., Кузнецова Т.И. Менеджмент качества обучения и воспитания в высшей школе на современном этапе: монография. М.: РХТУ, 2005.

МЕТОДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

М.А. Кунаш, доцент

Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, В.И. Миронов, мастер производственного обучения Мурманского индустриального колледжа

Система подготовки профессиональных кадров на сегодняшний день претерпевает значительные изменения. Значимость данной ступени образования неуклонно возрастает. Однако часто отмечалось снижение качества подготовки выпускников учреждений СПО. Одной из причин этого является недостаточная методическая подготовка преподавателей. Ориентация профессионального образования на компетентностные основы предполагает не только знание педагогом своего предмета, но и его способность создавать условия для развития и саморазвития личности обучающегося. Профессиональная компетентность обучающегося наряду с зависимой от специальности вариативной составляющей включает инвариантные компоненты, среди которых приоритетное место занимает познавательная компетентность. Последняя, являясь ключевой, предполагает освоение способов самостоятельного приобретения знаний из различных источников информации и их использования для решения практических задач.

Реализация идей компетентностно-ориентированного профессионального образования определяется уровнем готовности педагога к формированию и развитию познавательной компетентности студентов. Понятие готовности рассматривается как интегративная характеристика, отражающая способность педагога эффективно проектировать и реализовывать условия развития опыта обучающегося в самостоятельном решении профессиональных проблем через учебную деятельность, установку педагога на саморазвитие [1].

Критерии готовности педагога к развитию познавательной компетентности обучающихся определяются высоким уровнем познавательных потребностей; владением методами, технологиями; сформированностью мотивации профессионального саморазвития [1]. В данном аспекте для педагога важно оценить собственные профессионально значимые умения. В этих целях эффективно использование модифицированного варианта методики самооценки уровня сформированности профессионально значимых умений педагога [3]. Необходимо проанализировать собственную педагогическую практику с позиции применения указанных приемов в деятельности и выбрать один из трех уровней: постоянное использование (2 балла), эпизодическое (1 балл), отсутствие использования (0 баллов) для следующих умений:

- видеть в педагогической ситуации проблему, формулировать ее в виде педагогических задач;
- принимать педагогическое решение в условиях неопределенности;
- предвидеть результаты решения педагогических задач;

- анализировать информацию с позиции развития профессиональных навыков;
- изучать у обучающихся состояние отдельных психических функций;
- отбирать и применять сочетания приемов и форм обучения;
- соотносить затруднения студентов с особенностями методики преподавания;
- создавать психологически безопасную образовательную среду;
- понимать внутреннее состояние обучающегося через поведение;
- реализовывать и развивать собственные педагогические способности;
- управлять своими эмоциональными состояниями;
- осознавать перспективу профессионального развития, максимально используя позитивные личностные и профессиональные качества личности;
- определять уровень сформированности учебной деятельности студентов;
- стимулировать готовность студентов к самообучению;
- видеть причинно-следственные зависимости между педагогическими целями, задачами, средствами, условиями, педагогическими результатами.

Полученные баллы суммируются и интерпретируются соответственно примерной шкале со следующими рекомендациями:

- высокий уровень (21–30 баллов): при значениях, близких к нижней границе, рекомендуется продолжать совершенствовать применение данных умений; для других значений вероятно завышенная самооценка педагога;
- средний уровень (11–20 баллов): необходима разработка системы действий по расширению собственного репертуара умений по показателям, оцененным как используемые эпизодически или не используемые;
- низкий уровень (0–10 баллов): необходима разработка подробной программы саморазвития; возможно обращение за помощью к специалистам методической службы; при значениях, близких к нижней границе уровня, возможна заниженная самооценка педагогом профессиональных умений.

В учебном процессе педагогу необходим навык создания для обучающихся рефлексивных ситуаций в ходе учебного занятия [2]. В этих целях эффективно использование алгоритмов деятельности, построенной

на диалоге: педагог работает не с предметом обсуждения, а только с предметными позициями обучающихся, следуя определенному плану:

1. Выслушать, не оценивая, определенную точку зрения обучающихся.
2. Заметить несогласных и предоставить слово им, не оценивая ответы.
3. При отсутствии аргументов у обучающихся приостановить беседу, создав паузу, во время которой возможны новые «повороты» мысли обучающихся.
4. Внести добавочные аргументы – факты для предотвращения возникновения у обучающихся ощущения тщетности собственных познавательных усилий.

Значительную помощь в овладении педагогом рефлексивными навыками могут оказать индивидуальные педагогические дневники наблюдений, в которые педагогом в свободной форме вносятся результаты собственных наблюдений, отслеживается динамика профессионального развития.

Наряду с дневниками для педагога важным является формирование индивидуального плана самообразования (табл.) по направлениям совершенствования профессионально значимых качеств, специальных качеств, развитию индивидуальных черт характера.

Таблица

План самообразования педагога

Действия	Задачи	Средства, методы	Результат

Основные различия между системами организации собственной педагогической деятельности состоят в способах планирования. Необходимым инструментом профессионального саморазвития является выявление эффективности организации педагогиче-

ской деятельности. Для оценки может быть использован модифицированный вариант методики «График Ганнта»:

1. По горизонтальной оси обозначьте дни календарного периода.
2. По вертикальной оси укажите номера этапов программы (мероприятий).
3. Горизонтальными линиями для этапа программы соедините точки, соответствующие времени начала и завершения.
4. Горизонтальными линиями для этапа программы соедините точки, соответствующие планируемому времени его начала и завершения.
5. Горизонтальными линиями, отличающимися по цвету (типу), обозначьте программы «внешние», «вынужденные».

При анализе результатов дается качественная оценка равномерности распределения горизонтальных линий – характера нагрузки; соответствия планируемой и реальной длительности, осуществления их корректировки.

Подводя итог рассмотрению методов профессионального саморазвития педагога в условиях компетентностно-ориентированного образования, следует отметить, что представленные методы эффективны при наличии у педагога мотивации к саморазвитию, собственной активности в реализации непрерывности процесса повышения квалификации.

Литература

1. Булакова Н.А. Формирование готовности учителя к развитию учебно-познавательной компетентности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. М., 2009. 23 с.
2. Цукерман Г.А., Суховерша Ю.И. Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики // Начальная школа плюс До и После. 2005. № 2.
3. Ярулов А.А. Критериально ориентированная диагностика в школе // Школьные технологии. 2003. № 4.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ СПЕЦКУРСА

*О.П. Чозгиян, преподаватель
Педагогического колледжа № 5
(г. Москва)*

Одним из важнейших факторов формирования профессиональной позиции субъектности является мотивация выбора профессии, которая определяет настойчивость, активность и успешность студентов.

Нами был разработан спецкурс «Становление и развитие профессиональной позиции субъектности учителя начальных классов», где максимально были

учтены требования ФГОС СПО, пожелания и рекомендации работодателей (учителей и руководителей общеобразовательных школ), преподавателей колледжа и руководителей практики, студентов, а также обобщен уже имеющийся педагогический опыт ученых, занимающихся проблемами формирования субъектной профессиональной позиции студентов.

Разрабатывая программу спецкурса, мы исходили из предположения, что потребность у студентов в формировании субъектной профессиональной позиции может возникнуть только тогда, когда личность осознает несоответствие своего поведения с требованиями, предъявляемыми профессией к специалисту. Этой цели можно добиться, погружая студента в ситуации, имитирующие профессиональную деятельность (квази-профессиональную деятельность). В этой связи наш спецкурс основывается на трех компонентах: ценности, неповторимости каждой человеческой личности; концептуальных знаниях о субъектности; профессиональной позиции и профессиональной позиции субъектности.

Занятия спецкурса включают в себя две взаимосвязанные, но различные части: аудиторную и внеаудиторную. Раскрытие содержания спецкурса и его последовательное изучение осуществлялось в два этапа:

- первый этап – аудиторная работа студентов под руководством преподавателя на лекционных, семинарских и практических занятиях;
- второй этап – самостоятельная работа студента, в ходе которой прослеживается связь педагогической теории и практики, формируется педагогическое самосознание и готовность к самореализации в познавательной и будущей профессионально-педагогической деятельности.

В целом организация деятельности студентов на обозначенных двух этапах обеспечивала формирование профессиональной позиции субъектности будущего учителя.

Содержание спецкурса включает следующие блоки.

Блок 1. Профессионально-педагогическая деятельность учителя современной начальной школы.

Основное назначение данного блока состоит в том, чтобы познакомить студентов с многообразием видов педагогической деятельности современного учителя; помочь осознать, что наряду с обучением, воспитанием, просвещением как устоявшимися видами учительского труда важное значение приобретают диагностическая, коммуникативная, социально-педагогическая, исследовательская деятельность педагога; раскрыть сущность изменения характера профессиональной деятельности учителя: от исполнительской, рецептивно-отражательной к творческой, конструктивно-деятельностной.

В рамках изучения данного блока решались *задачи*: помочь осмыслить сущность и структуру профессионально-педагогической деятельности учителя начальной школы; сформировать личностное отношение к культуре и ценностным основаниям педагогической профессии; выработать умение анализировать, сравнивать, сопоставлять различные подходы к сущности профессионально-педагогической деятельности учителя современной начальной школы; показать пути формирования (на основе саморефлексии) собственной профессиональной позиции и педагогического мастерства.

Форма проведения занятия: семинар с элементами дискуссии; самостоятельная работа студента.

Блок 2. Профессионально-личностные качества современного учителя.

Цель данного блока – ознакомление студентов с профессионально обусловленными требованиями к личности учителя начальной школы, создание условий для понимания студентами роли общей и профессиональной культуры в становлении профессиональной позиции субъектности учителя.

Задачи данного блока: формировать систему знаний о профессионально значимых качествах личности учителя начальной школы, формировать умение анализировать свойства и качества личности учителя начальной школы (на основе саморефлексии), расширить знания студентов о путях и способах формирования профессиональной позиции субъектности учителя начальной школы, формировать критическое мышление.

Форма изучения: семинар с элементами дискуссии, деловой игры; самостоятельная работа студента.

Изучение спецкурса завершается защитой проекта по теме: «Моя профессиональная позиция», форма представления которого избиралась самими студентами (реферат, презентация, круглый стол и т.д.). Подготовка к итоговому занятию велась заблаговременно. Выбрав форму реализации проекта, студенты под руководством преподавателя должны были выполнить все этапы его осуществления: постановку проблемы, планирование деятельности по реализации проекта, сбор и структурирование информации, оформление презентации (представления).

Следует отметить, что процесс интериоризации ценностного отношения у студентов к педагогической профессии, становление профессиональной позиции субъектности осуществлялся в свободном их развитии с опорой на позитивно значимые ценности, рефлексию и саморефлексию. Мы добивались того, чтобы студенты переходили от способности к осознанию вербально выраженной субъектной профессиональной позиции к внутреннему ее принятию на фоне положительного эмоционального восприятия, далее – к возможности ее реализации, закрепления и к способности актуализировать значимые для учебно-профессиональной деятельности и поведения ценностные качества. Для этого задания, которые получали студенты для самостоятельной работы во время аудиторных или внеаудиторных занятий и специально создаваемых ситуаций (игра, диалог, дискуссия и т.п.), обязательно строились на основе принципа свободы выбора, возможности полноценного обсуждения предлагаемых вариантов, отсутствия давления и авторитарности.

Мы исходили из того, что свобода выбора, рефлексия, мониторинг и самомониторинг – это обязательные условия, при которых возможно формирование профессиональной позиции субъектности. Поэтому задания для самостоятельной работы студентов в рамках спецкурса предполагали яркие, эмоционально насыщенные виды деятельности, направленные на изменение, гармонизацию стиля общения и учебно-профессиональной деятельности личности, развитие

ценностных представлений, формирование желаемых знаний и умений и разрешение противоречий, проявляющихся во взаимодействии с другими людьми или же имеющих внутриличностный характер.

Одним из важнейших компонентов каждого задания для самостоятельной учебной работы являлась рефлексия, поскольку именно таким образом осуществлялось целостное осмысление и обобщение полученной информации о субъектной профессиональной позиции учителя, продвижение студентов в профессии. Каждый из студентов регулярно оценивал результаты своей самостоятельной работы, свое профессиональное самочувствие, профессиональные ценности, намерения и пр. При этом мы поощряли их рефлексивную активность, задавая резюмирующие вопросы: «Что вам дало выполнение заданий для самостоятельной работы? что изменилось в ваших представлениях о ценностях профессии учителя? как изменилась ваша позиция в отношении данной проблемы?» и пр.

Для процесса оценивания принципиальное значение имело сочетание коллективной и личностной рефлексии, для чего создавались специальные условия (творческая работа в малых группах, групповая мозговая атака, круглый стол и т.п.). Поощрение открытости, свободного высказывания суждений способствовало повышению заинтересованности студентов, уменьшало число стрессующих ситуаций и помогало созданию благоприятного климата.

С учетом сложности проблемы формирования профессиональной позиции субъектности будущего учителя и вопросов, поднимаемых в связи с этим в спецкурсе, мы использовали приемы, активизирующие процесс самостоятельного познания, саморазвития, саморегуляции. Например, нами использовалось упражнение в оглашении ценностно-смыслового отношения к педагогической деятельности в виде «Я-сообщения», которое задавалось следующим алгоритмом: «Я всегда...», «Мне всегда...», «Меня всегда...», «Меня никогда...». Преподаватель предлагал каждому студенту устно или письменно на карточках отреагировать на экспресс-ситуации, которые предполагали воспроизведение заданного алгоритма в реальном контексте.

Учебно-методическое обеспечение спецкурса включает информационно-методический блок в помощь студентам, в котором представлены памятки и рекомендации для организации успешной учебной деятельности, по самоорганизации, саморефлексии, выполнению заданий для самостоятельной работы и т.п., средства обучения (конспекты лекций, опорные схемы), а также оценочные средства.

Существенное значение имело всемерное развитие у студентов навыков самоконтроля, умения самостоятельно идентифицировать свои проблемы, находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы их устранения. Самоконтроль и самооценка имеют в формировании профессиональной позиции субъектности важное психологическое значение, мотивируя учебно-профессиональную деятельность. С их помощью студент реально убеждается в том, как он получил необходимую профессиональную подготовку, прове-

ряет качество полученных учебных и профессиональных результатов, оценивает их значимость для своего профессионального роста и успешности и т.д.

Используя технологию «Портфель студента», мы поддерживали самооценку и самоуважение каждого обучающегося в учебно-профессиональной деятельности и проявлении творчества, поощряли успехи и не фиксировали внимания на неудачах. Созданный таким образом социально-психологический климат в группе сводил к минимуму страх студентов перед ошибками и поддерживал их попытки и старания проявить активность даже при неудаче.

Процесс формирования профессиональной позиции субъектности предполагает развитие творческого потенциала личности как высшей степени развития мышления, ее гибкости и оригинальности, способности генерировать идеи, быстро менять приемы действия в соответствии с новыми условиями деятельности, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность находить в ней свое место, осуществлять саморазвитие.

Деятельность студенческого научного общества «КИТ» служит основой для углубления знаний студентов и расширения профессионального кругозора, готовности к постоянному профессиональному росту, побуждения студентов к творческой деятельности. Об эффективности работы научного общества как фактора формирования профессиональной позиции субъектности будущих учителей свидетельствует положительная динамика уровня выступлений участников ежегодной студенческой научно-практической конференции «На подступах к вершине профессионального мастерства», публикаций тезисов докладов и статей в сборниках научно-практических конференций.

Итак, проведенная работа явилась важной предпосылкой формирования у студентов профессиональной позиции субъектности; профессионального самовоспитания, стимулирующего сознательную работу по развитию личности педагога как профессионала; адаптивирования индивидуально неповторимых особенностей личности к требованиям педагогической деятельности, постоянного повышения общей и профессиональной компетентности и непрерывного развития морально-этических и профессионально значимых качеств учителя.

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. М., 2004.
2. *Асмолов А.Г., Ягодин Г.А.* Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития). М., 2005.
3. *Осницкий А.К.* Проблемы исследования субъектной активности. М., 2006.
4. Психолого-педагогические основы подготовки современного учителя: метод. рекомендации для преподавателей пед. вузов / под ред. И.А. Зязюна. Полтава, 2000.

МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*А.С. Мещеряков, профессор, доктор пед. наук,
Ю.В. Борзихин
(Пензенский государственный университет)*

Неопределенность современного постиндустриального (или информационного) общества привела к смене образовательной парадигмы, что требует от специалиста умений самому решать жизненно важные задачи, хорошо ориентироваться в профессиональной деятельности. Сегодня у него должна формироваться *мотивация* к обучению не «на всю жизнь», как это было в индустриальном обществе, а «через всю жизнь», к познанию современного мира, мира профессий, мира социализированной информации и информационных технологий. А это означает, что современный специалист должен отказаться «от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средства построения личной карьеры» [12, с. 42–43].

Согласно новой парадигме меняются «и цели обучения и воспитания, — пишет *А.М. Новиков*, — и его мотивы, нормы, и формы и методы, и роль педагога» [Там же]. Указанные доводы *актуализируют проблему развития учебной мотивации* и ее влияние на выбор профессии и профессиональное становление студентов вуза — будущих специалистов.

Цель нашего исследования — влияние различных реальных мотивирующих факторов на продуктивность учебной деятельности в процессе обучения студентов в условиях социально-профессиональной среды многопрофильного классического университета. Прежде всего отметим, что в число факторов, влияющих на профессиональное становление личности, *Э.Ф. Зеер* [5] включает процесс и результат активного взаимодействия человека с социально-профессиональной средой.

Наше внимание к социально-профессиональной среде обусловлено тем, что понятие «среда» как одно из измерений многомерного образовательного пространства характеризует события, происходящие лишь в настоящее время — время больших изменений в профессиональном образовании, время новых требований к подготовке будущих специалистов, смены образовательных парадигм, требующих активности обучающегося в процессе учебной деятельности. Это время, когда специалист, а равно и педагог, мотивируя свою деятельность, должны по-новому понимать и свою образованность, понимать ее как «*способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить*» [12, с. 42].

Согласно меняющейся парадигме образования требуются специалисты, которые не только обладали бы определенными знаниями, умениями и навыками, но и имели бы свойства и качества, способствующие самообразованию в процессе последующей деятельности, т.е. совершенствовали свою образованность

(в терминах *А.М. Новикова*) на протяжении всей дальнейшей жизни.

Однако обучающийся как будущий специалист проявляет сосредоточенность и завидное внимание, если занимается тем, что ему интересно. Только тогда он будет верить в успех, в свои силы и возможности, продолжая формировать и развивать положительные мотивы учения. Следовательно, интересными для обучающегося должны быть и сам процесс обучения в вузе, и учебная деятельность.

Психолого-педагогическими исследованиями было доказано, что при обучении одним из ведущих факторов его успешности является мотивация. Изучением ее роли, целенаправленного формирования, содержания, видов и их развития в различные годы занимались как российские, так и зарубежные исследователи (*Б.Г. Афанасьев, А.В. Батаршев, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Н. Мясищев, А.А. Реан, В.Д. Шадриков, Г.И. Шукина, П.М. Якобсон, J. Atkinson, H. Heckhausen* и др.). В их исследованиях обоснована проблема необходимости формирования положительной мотивации человека (учащегося, студента, специалиста) к конкретной деятельности, в том числе и учебной.

Результаты этой деятельности, как доказал своими исследованиями известный психолог *В.Н. Мясищев*, достигаются человеком в своей жизненной ситуации на 70–80% мотивами, которые у него есть и которые побуждают его к успеху, и только на 20–30% зависят от его интеллекта [11].

Исследования этих же ученых относительно выбора профессии молодыми людьми убеждают нас в том, что ближайшим результатом их деятельности является цель, к достижению которой они стремятся.

Строением же мотивационной сферы человека следует считать иерархическую цепочку «мотивационных понятий: потребности — мотивы — цели — результат действий» [1; 10]. Именно осознание этих понятий помогает молодому человеку эффективно реализовать процесс профессионального становления и самореализации и сформировать учебную и учебно-профессиональную мотивацию. На основании этого делается вывод, что проблема мотивации учебной деятельности актуальна по сей день и проявляется она на всех стадиях профессиональной подготовки специалиста: довузовской, вузовской и послевузовской.

Известно, что абитуриенты, поступившие в высшее учебное заведение, не в полной мере осознают значимость своего выбора профессии. Наряду с этим существует и другая проблема — проблема выбора профессии. Одни студенты разочаровываются в правильности выбора уже на первом году обучения, другие — в начале своего профессионального роста по специальности, третьи — после 3–5 лет работы по профессии [4, с. 5].

Следовательно, выбор профессии и дальнейшая, связанная с ней деятельность занимает одно из важнейших мест в жизни любого человека.

На пути к поступлению в вуз и подготовке к студенческой жизни перед выпускниками школ встает проблема выбора своей будущей профессиональной деятельности, а также самой профессии. Большинство выпускников выбирают учебное заведение по совету родителей или случайно, а также «на волне» с друзьями. Многие выпускники устраиваются на работу сразу же после окончания школы, не имея специальной подготовки и значительных профессиональных навыков, а следовательно, и перспектив в будущей деятельности. Именно поэтому в ранней юности поиск своего места в мире профессий приобретает важнейшее значение в раскрытии профессиональных способностей и личных качеств обучающегося.

Система становления личности профессионала содержательно складывается исходя из требований, источником которых являются такие факторы, как содержание и условия профессионализации и осваиваемой профессиональной деятельности; социально-профессиональные нормы, установки, ценности конкретной профессиональной общности, в которой находится личность [15].

Важным условием для освоения деятельности является и принятие ее обучающимся после осмысления ряда мотивов, так как именно мотив является установочным признаком той или иной деятельности [10], указывающим на то, что одним из важнейших ее факторов для будущего профессионала выступает мотивация и, в частности, учебная мотивация.

Именно состояния, заложенные во внутренних ресурсах обучающегося, являются залогом его дальнейшего успешного или неуспешного будущего. Их необходимо раскрывать и учитывать не только самому обучающемуся, но и педагогу в течение всего процесса обучения, в котором главными качествами студентов становятся инициативность, активность, рациональное планирование и контроль своей учебной деятельности, выраженная мотивация учения [9]. Все эти качества должны быть проявлены обучающимся в процессе учебной деятельности при усвоении материала.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность [6]. Это понятие нам более близко. Мотивация учебной, профессиональной и других сфер деятельности – понятия соподчиненные по отношению к мотивации в целом. Мы будем иметь в виду это и возьмем за основу, что все они составляют синонимичный ряд с понятиями «мотивация учебной деятельности», «мотивация к учебной деятельности» и «учебная мотивация». Мотивация учения, представляя собой систему целей, потребностей и мотивов (А.Н. Леонтьев, Л.К. Маркова и др.), побуждающих человека успешно овладевать знаниями и способами познания, обеспечивает сознательное отношение к учению, активность в учебной деятельности, т.е. учебная мотивация зависит от внешних и внутренних факторов и проявляется в условиях учебной деятельности образовательного процесса.

Так как учебная мотивация является ведущей в деятельности студентов любого направления, то она и дает возможность выявить причины успешности или неуспешности учебной деятельности, понять их, определить способы влияния на сферу обучающихся в личном плане в целях формирования у них новых качеств, обеспечивающих успешное освоение знаний и эффективность функционирования образовательного процесса. Поэтому формирование учебной мотивации – это необходимость в процессе обучения в целом. Таким процессом следует целенаправленно руководить и управлять, используя возможности стимулирующих педагогических приемов и методов, средств, условий, с одной стороны, и личностные ресурсы студентов – с другой. Что касается личностных ресурсов, приведем два примера.

Первый пример. Еще ранее, изучая эмоциональный аспект мотивации в процессе подготовки специалистов машиностроительного профиля, авторы [2] обратили внимание на такой личностный ресурс, как тревога в сопоставлении ее с чувством страха и опасения. У студента возникает иллюзия необоснованности многочисленного разнообразия изучаемых предметов. Часть усваиваемых предметов представляется им не связанной с непосредственными обязанностями инженера-механика и, естественно, малоприменимыми на данном этапе обучения. Таким образом, возникает страх перед бесполезно потраченными силами и временем. Для ликвидации этого психологического эмоционального феномена авторы исследования ставили перед собой цель: показать связь между качеством подготовки специалиста и статусом работника на предприятии. В этой ситуации эксплуатация эмоции страха становилась более эффективной, а следовательно, и важной в использовании возможности личностных ресурсов в достижении карьерного успеха.

Второй пример. Одним из авторов настоящего исследования также выявлялась мотивированность обучающихся юридического колледжа (в составе ПГУ) к информационным технологиям (технологиям современности) [3]. Результаты исследования оказались очень обнадеживающими: мотивированность современных студентов к информационным технологиям достаточно высока. Сказывается процесс обучения за компьютером, требующий личностного ресурса в форме компьютерной грамотности как неотъемлемого атрибута времени.

Разделяя процесс обучения в вузе на три этапа: начальный, текущий и завершающий, учебную деятельность студентов на всем протяжении обучения мы поделили по содержанию на учебно-познавательную (1–2-й курс); учебно-исследовательскую (3–4-й курс); учебно-профессиональную (4–5-й курс), как это рассмотрено в диссертационных исследованиях Г.В. Икрина (1998), М.В. Овчинникова (2008), С.А. Пакулиной (2004) [7; 13; 14].

На констатирующем этапе исследования (начальном – 1–2-й курсы) из литературных источников были выявлены следующие определяющие факторы.

1. Фундаментальным в учебной мотивации является мотив учения, определяемый как направ-

ленность обучающегося на различные стороны учебной деятельности, связанной с внутренним отношением обучающегося к ней.

2. Мотив учения является побудителем активности в процессе обучения, имеющим внутреннюю или внешнюю причину.
3. Учебные мотивы рассматриваются как потребность личности в активной познавательной деятельности, стремление ее к знаниям и интересу не только как к результатам познания, но и процессу познания как таковому; испытание удовлетворенности от познания, когда важен не только результат, но и путь его достижения.
4. Отсутствие единого мнения в исследованиях усугубляет проблему формирования мотивации учения. Одни авторы утверждают, что более важным средством мотивации учебной деятельности являются те стимулирующие факторы, которые возникают в процессе самой деятельности. Другие показывают, что создание мотивов учения и вместе с тем повышение эффективности обучения непосредственно зависит от способов организации познавательной деятельности. Третьи авторы считают, что на возникновение мотивации учения влияют содержание и форма изложения материала. Таким образом, все мотивы учения являются реальным педагогическим фактором, в большой степени определяющим продуктивность учебного процесса в вузе.

Продолжая констатирующий эксперимент в исследовательской работе, организованной на начальном этапе обучения студентов, необходимо было выяснить, что повлияло на студентов при выборе данной профессии. Нами было проведено исследование на базе Пензенского государственного университета, в котором приняло участие в среднем по 200 студентов первого курса специальностей в области технического, экономического и медицинского направлений, выяв-

ляющее, что сподвигло их к выбору данной профессии. В разработанной нами и предложенной студентам анкете нужно было выбрать ответ, наиболее повлиявший на выбор профессии, чтобы выявить уровень осознанности выбираемой профессиональной деятельности и сравнить полученные показатели в процентном соотношении. Результаты анкетирования представлены в таблице.

Как видно из полученных результатов, приведенных в таблице, при выборе медицинского и экономического профиля профессии студенты поступают на них более осознанно (85 и 78% соответственно), срабатывают в большей степени внутренние мотивы (интерес к профессии) или преобладает в данном случае при выборе профессии внутренняя мотивация. Все студенты, выбравшие эти направления, идут в вуз, уже зная, что они хотят получить именно данную специальность, в отличие от студентов технического направления (64%), что говорит о менее заинтересованном отношении в получении дальнейшего образования по данному профилю обучения.

Чтобы выявить, какие мотивы и вид мотивации (внутренняя или внешняя) преобладают у студентов технических специальностей, нами была взята за основу и адаптирована методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза *С.М. Кетько, С.А. Пакулиной* [8]. Методика была адаптирована для студентов 3-го курса ПГУ (84 студента). Это связано с тем, что тестирование интеллектуальных способностей и личностных особенностей студентов ПГУ, проведенное ранее одним из авторов статьи, подтвердило факт существования кризиса профессионального становления студента и в нынешнее время («кризис третьего курса», по *А.В. Худякову*).

Эксперимент и обработка результатов исследования выявили следующие особенности студентов, обучающихся по техническому профилю: к концу 3-го курса у них преобладает внешняя мотивация, основным показателем внутренней мотивации является желание

Таблица

Выбор будущей профессии

Мотивация	Направление		
	техническое, %	экономическое, %	медицинское, %
Я сам выбрал данную профессию (осознанно, никто меня не заставлял, и я целенаправленно выбрал именно ее)	64	78	85
Под влиянием родителей (профессия у родителей схожая или такая же, как у меня)	12	10	6
Заодно с друзьями (поступал за компанию с друзьями)	8	2	0
Престиж вуза	5	6	0
Другое	11	4	9

получить высшее образование по двум и более направлениям, а внешней мотивации – получить интересную и высокооплачиваемую работу, что соответствует парадигме образование «через всю жизнь». У студентов преобладают мотивы, не связанные с самим процессом учения, которые находятся вне учебной деятельности, такие как не отставать от сокурсников, достичь уважения преподавателей, добиться одобрения окружающих; избежать осуждения и наказания, работать в частных организациях.

Сравнивая результаты отечественных и зарубежных исследователей относительно технологий обучения, обеспечивающих повышение уровня мотивации, мы находим много общего в исследованиях по методике обучения. Так, например, в работе [16, р. 278] даются следующие конкретные рекомендации, с которыми мы согласны:

- обеспечить постоянную позитивную обратную связь, которая позволила бы поверить обучающимся в то, что они способны справиться с предложенным заданием;
- обеспечить возможность для достижения студентами успеха, предлагая задачи, которые являются не слишком легкими и не слишком трудными;
- помочь студентам осознать личную значимость и ценность изучаемого материала;
- создать открытую и доброжелательную атмосферу в процессе обучения;
- помочь студентам почувствовать, что они являются важными членами образовательного процесса.

В результате исследования мы можем констатировать, что добились поставленной цели – выявили основополагающий мотив – мотив учения, влияющий на успешность освоения студентами вуза будущей профессии и их дальнейшего становления как профессионалов в условиях меняющейся парадигмы образования, требующей нового осмысления понятия «образованность». В этом и заключается *новизна* исследования.

Выводы. Проведенные нами исследования по адаптированной методике (С.М. Кетько, С.А. Пакулина), анкеты, тесты, опросники, беседы, написание эссе и другое выявили, что, во-первых, связанный со сменой учебной и общей познавательной мотивации кризис позволяет изменить, переосмыслить основания, причины, мотивы и цели, формирующие мотивационный климат обучающегося и возможности достижения и удовлетворения его профессиональных интересов по выбранной профессии. А во-вторых, причины низкого уровня мотивации учебной деятельности должны быть предметом исследования как сегодня, так и в перспективе. Среди них: слабая активность студентов в овладении системой знаний и навыками учения, не до конца осознаваемая необходимость получения данной профессии, несформиро-

ванность учебной деятельности, отсутствие готовности студентов к самообразованию.

Литература

1. Батаршев А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи. М.: Академия, 2009.
2. Борзихин Ю.В., Зверовщиков А.Е., Мещеряков А.С. Эмоциональный аспект мотивации в педагогической практике // Молодежь. Наука. Инновации: тр. V Междунар. науч.-практ. интернет-конф. / под ред. Г.К. Сафаралиева, А.Н. Андреева, В.А. Казакова. Пенза: Изд-во Пенз. фил. ФГБОУ ВПО «РГУИТП», 2012.
3. Буклин Е.Н., Мещеряков А.С. Мотивация как фактор обеспечения успеха в обучении учащихся юридического колледжа // Актуальные проблемы социально-экономических и гуманитарных наук: материалы междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых. Пенза, 2012. Ч. IV. Педагогические науки. Юридические науки.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект, 2005.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. М., 1997.
7. Икрин Г.В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01. Пермь, 1998.
8. Кетько С.М., Пакулина С.А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. URL: http://www.psyedu.ru/files/articles/1657/pdf_version.pdf
9. Киселева Е.П. Самопринятие и стремление к самосовершенствованию субъектов образовательного процесса вуза как фактор направленности учебной мотивации студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2008.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
11. Мясцев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960.
12. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М.: Эгвес, 2008.
13. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. Екатеринбург, 2008.
14. Пакулина С.А. Адаптивные способности студентов педвуза: структура, факторы и средства развития: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. Челябинск, 2004.
15. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996.
16. Gross Davis B. Tools for Teaching. 2nd Edition. Jossey-Bass, 2009.

ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

М.В. Губанов

(Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова)

Дошкольное детство – это время игры, которая становится ведущей деятельностью детей начиная с трех лет. Ученые, разрабатывая теорию игры, определяют ее как мощный способ вхождения ребенка в сложный мир взрослых, как деятельность, которая удовлетворяет основные потребности в общении, познании, самовыражении, в практической деятельности (*Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский* и др.). Игра позволяет воспроизводить в воображаемой ситуации недоступные, но очень привлекательные для ребенка формы поведения и деятельности взрослых. Создавая игровую ситуацию, замещая реальные действия сокращенными, дети воспроизводят смыслы человеческой деятельности.

Немало трудов написано о роли игры в жизнедеятельности детей и в образовательном процессе дошкольного учреждения, но вместе с тем еще не до конца осмыслено значение игры для социокультурного развития личности дошкольников, не определена ее роль как формы и средства обретения поликультурного опыта. Одной из задач нашего исследования является выявление роли и места игровой ситуации как формы общения при обучении детей иностранному языку в сфере дополнительного образования. Для этого мы использовали аксиологический подход, который позволяет понять сущность воспитания и обучения (*Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.А. Караковский* и др.) и содержание системы ценностных ориентаций человека (*М.С. Каган, Н.Д. Никандров, М.Я. Виленский* и др.).

В Концепции дошкольного воспитания (под ред. *В.А. Петровского, В.В. Давыдова*) определены группы ценностей, которые необходимо сформировать у ребенка в качестве основы отношения к действительности. Это ценности познания, ценности переживания и ценности преобразования [4, с. 23]. Мы полностью поддерживаем эту классификацию и придерживаемся мнения о том, что все указанные ценности отражают внутреннюю сущность ребенка (переживать, познавать, творить):

- ценности познания проявляются как стремление ребенка узнавать что-то новое, быть первооткрывателем, искать;
- ценности переживания являются мощным стимулом для возникновения мотивов и самой деятельности;
- ценности преобразования проявляются как способность и желание быть творцом, изменять, варьировать и комбинировать действительность.

Ценностное отношение к жизни – это и есть ключ к социокультурному развитию, такое отношение проявляется в ситуациях взаимодействия ребенка с окружающим миром, с людьми. Взаимодействие может пониматься как специфическое общение, диалог культур. Следует

создавать определенные условия, при которых общение происходит наиболее органично и своеобразно.

Категория общения в психолого-педагогической литературе достаточно хорошо изучена, имеются различные ее формулировки. В широком смысле общение – это взаимодействие людей в ситуации личностной заинтересованности. Под речевым общением можно понимать процесс речевого взаимодействия заинтересованных участников по поводу чего-либо.

Общение, считают ученые, есть главное условие и основной способ жизни человека, а потребность в общении – одна из важных человеческих потребностей, ведь только во взаимодействии с другими людьми он может почувствовать себя понятым, способен понять самого себя и быть счастливым.

Общение в разных его проявлениях всегда направлено на другого человека, на его активность, что составляет главное своеобразие общения; следовательно, общение может пониматься как встречная активность, считает *Е.О. Смирнова* [5, с. 6].

В дошкольном детстве формирование личности через социокультурное общение наиболее эффективно в процессе игровой деятельности. Игра служит катализатором общения, так как ее обстоятельства (ситуации) способствуют активности ребенка, побуждают к проговариванию событийности сюжета, к взаимодействию с партнерами (взрослыми, сверстниками, старшими детьми). В игре полноценно работает воображение, оно выбирает из области действительности определенные элементы, комбинирует их в сознании и снова выдает в виде продукта, но уже в новом, переработанном, преобразованном виде.

В самом общем смысле всем видам игр присуще творческое начало (как обучающим играм, так и собственно ролевым), но также им присуще драматическое и эстетическое начало, они пронизаны диалогами. Диалоги отражают смысл высказывания, они рождены побудительной силой личности, ее заинтересованностью во мнении другого (собеседника, союзника). Стремление ребенка найти себе партнера, советоваться с ним, соревноваться, убеждать, договариваться – во всем этом проявляется смысл и эстетизм общения, так как смысл высказывания окрашивается интонацией. Ее выразительность служит главным маркером речевой ситуации: что сказал собеседник, каков смысл произнесенного слова, какой подтекст отражен во взгляде и т.п.

Исследователи (*Г.О. Винокур, И.Н. Горелов, О.М. Казарцева, И.Г. Кошечкина, А.А. Леонтьев, О.Н. Недосека, Л.П. Якубинский* и др.) выводят понятие «ситуация общения» и определяют две его стороны: описываемую ситуацию как фрагмент действительности и собственно ситуацию общения, включающую в свои границы фрагмент речи, участников общения, их характеристики и взаимоотношения, тип взаимодействия [2, с. 9].

Игры-ситуации являются такими фрагментами действительности, которые определяют обстоятельства общения, поэтому имеют важное значение для организации педагогического процесса: придают ему целенаправленный характер, образуют эмоционально насыщенные пространства, реализуют творческий и познавательный потенциал детей, создают событийное поле. Быть вместе, сообща, жить, дружить, играть – это все категории одного ценностного ряда, если попытаться определить сущность бытия ребенка.

В опытно-экспериментальной работе мы использовали ценностный потенциал игр и разработали следующую систему педагогических ситуаций: ситуации на создание эмоционально положительной атмосферы общения и мотивации деятельности; ситуации на формирование умений, навыков и способов деятельности общения; ситуации на ценностно ориентированное поведение в общении; ситуации на творческое преобразование окружающей действительности и средств общения.

Возможности игр-драматизаций, используемых в работе, оказались поистине неисчерпаемыми, так как диалоговое начало способствовало формированию у детей способности «держаться ситуации», действовать в рамках выбранной роли. Игры-драматизации, как игры образного характера, побуждали детей к интерпретациям, к своему ведению диалога. Драматическое начало (диалоговая форма) в игре, считают ученые, усиливает эмоциональное воздействие на ребенка, служит не только каркасом сюжета, но и стержнем «калейдоскопа образов» в целом [3, с. 8].

В своей работе мы руководствовались определенными принципами.

Принцип гуманистической направленности предполагает создание подлинно человеческих взаимоотношений между участниками образовательного процесса (педагоги – дети – родители); способствует созданию атмосферы сотрудничества и партнерства.

Принцип со-бытийности позволяет выстраивать педагогический процесс как цепочку ситуаций-событий, наполненных насыщенным содержанием, которое дети «проживают» в жизненном пространстве игры.

Принцип интеграции базируется на специфике игры-драматизации как «предэстетической деятельности» (А.Н. Леонтьев), в которой объединяются различные виды взаимодействий на основе игры и искусства; при этом интеграция рассматривается как путь формирования детского художественного творчества (Т.С. Комарова), а механизмом интеграции служит художественный образ.

Детство, по мнению ученых (Н.А. Ветлугина, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова и др.), является временем «открытий для себя», представляет собой «социально-культурную реальность, которая выражает себя в продуктах человеческой деятельности, доступных как самим детям, так и другим людям в качестве элементов их повседневной жизни» [1, с. 144]. В формирующей части исследования мы использовали тактику «От познания своей культуры и языка – к культуре и языку других стран и народов». Игры-ситуации «Скажи нужное слово», «Кто как проводит время», «Угадай пословицу» способствовали формированию

познавательной активности детей; ситуации сюжетно-образных игр («Диалоги», «Магазин игрушек», «Коза-дереза», «В мастерской» и др.) позволяли не только выстраивать фразы и предложения, ясно и четко отражать смысл высказывания, но и проявлять заинтересованность в чужом мнении («А как Вы считаете?», «Если рассуждать, то...»), терпеливо слушать партнера, быть убедительным.

С помощью разыгрывания знакомых сказок дети осваивали народные традиции и обычаи, использовали поговорки и пословицы, чутко реагируя на образное слово, интонации вежливого обращения друг к другу, учились народным этикетным выражениям и нравственным выводам («Будет лад – будет и клад», «Человек без друзей, что дуб без корней» и др.). Отгадывание загадок развивало у детей смекалку, быстроту реакции, радость общения.

В ситуациях, акцентированных на ценностно ориентированном мировосприятии и поведении детей, мы выделяли базисные характеристики личности, по которым судят о человеке, выставляли в качестве идеала человеческие поступки и проявления, на которые надо ориентироваться. Так, при чтении произведений на героические сюжеты предлагали детям охарактеризовать поступки героев, предугадать и объяснить замыслы автора, дальнейшую линию сюжета.

Большую роль сыграли сюжетно-образные игры по мотивам известных литературных произведений, в которых дети могли отразить свои умения выстраивать речевые конструкции и подчинять их ситуации общения. Все это давало возможность в живом общении с детьми выявить их настроенность на идеал личности, а также сформировать стремления следовать ему в обычной жизни.

Одновременно с созданием ситуаций общения на родном языке организовывались ситуации общения в рамках кружка «Изучаем английский: кто с нами?». Языковые и речевые возможности детей старшего дошкольного возраста в иностранном языке невелики, если учесть, что многие дети слышат английскую речь впервые. Изучение традиций и культурной среды Великобритании, страны-носителя изучаемого языка, происходило в форме ситуаций-гостиных, в которых свободное расположение участников и сама форма и среда общения настраивали на неспешный лад, на неторопливый разговор, что и являлось решающим стимулом социокультурного развития каждого ребенка, его социально-культурного облика.

Мы организовали ситуации-иллюстрации “Animals” («Животные»), “My family” («Моя семья»), “Colors” («Цвета») и другие, которые помогли детям сориентироваться в окружающем пространстве, познакомиться с ним. Ситуации-упражнения “Meeting” («Знакомство»), “I can...” («Я могу»), “I have...” («У меня есть») помогли детям овладеть навыками элементарного общения на иностранном языке, освоить речевые ситуации. Игры-ситуации “Let’s count!” («Давай, посчитаем!»), “Hello!” («Привет!») сформировали у детей умение действовать в проблемной ситуации, применять собственные замыслы, проявлять речевую активность. Ситуации-оценки типа “Let’s play!” («Давай, поиграем!»), “Let’s dance!” («Давай, потанцуем!»)

позволили выявить уровень рефлексивного отношения к себе и своим товарищам, использовать знания для анализа результатов общения.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование позволило нам сделать следующие выводы:

- *социокультурное развитие старших дошкольников* – процесс и результат приобщения детей к ценностям общества, в том числе и культуры, а также уровень взаимодействия детей с окружающей средой;
- *ситуации речевого общения старших дошкольников при обучении иностранному языку* выступают как определенные социально-культурные ситуации развития, особые средовые условия, созданные в целях благоприятного социокультурного развития детей; они способствуют формированию их эмоционально-мотивационных, когнитивно-

ценностных установок, а также способов деятельности и привычек поведения.

Литература

1. *Зацепина М.Б.* Культура – основа развития ребенка дошкольного возраста: монография. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
2. *Казарцева О.М.* Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2001.
3. *Комарова Т.С.* Школа эстетического воспитания. М.: Мозаика-Синтез, 2009.
4. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. 1989. № 5, 9.
5. *Смирнова Е.О.* Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками: учеб. пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2012.

К АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ СВОЙСТВ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Р.А. Каракетов, психолог
(Карачаево-Черкесский государственный университет)*

Понятие индивидуальности человека раскрывает его как определенную цельность в единстве единичных, особенных и общих, биологических и социальных свойств. Психология изначально ставила перед собой цели исследования индивидуальности – неизмеримого множества признаков, явных и скрытых, доминантных и субординатных, больших и малых, по которым люди отличаются друг от друга. Проблема человеческого разнообразия, его природная и социальная обусловленность, устойчивость и изменчивость признаков – одна из центральных в психологии (*В. Штерн, А.Ф. Лазурский, В.М. Бехтерев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Б.Г. Ломов, В.С. Мерлин, Б.А. Вяткин, В.В. Белоус, В.М. Русалов, В.Д. Шадриков, Т.Ф. Базылевич, А.И. Шебетенко, Е.Ф. Рыбалко, Г.А. Берулава, А.В. Слободчиков, Е.И. Исаев* и др.).

Изучение феномена индивидуальности характерно прежде всего для отечественной науки, как для психологии, так и педагогики, при этом можно наблюдать отсутствие единства во взглядах ученых на понимание сущности этого феномена, на элементы, его составляющие. В частности, сущность индивидуальности рассматривается через категорию самовыражения (*А.Н. Славская*), целостности, автономности, устойчивости (*В.С. Агеев*), своеобразия и неповторимости, реализации в творческой деятельности (*В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев*).

В работах *С.Л. Рубинштейна* и *Б.Г. Ананьева* индивидуальность трактуется как симптомокомплекс свойств с позиции принципа аддитивности [3]. *Б.Г. Ломов* связывал индивидуальность с личностными особенностями человека и утверждал, что в соответствии с принципом иерархичности человек предстает как сложная живая система, жизнедеятельность которой обеспечивается на разных уровнях функционирова-

ния, взаимосвязанных между собой: биологическом, психологическом, социальном.

На особый характер связи между свойствами человека, на целостную природу его индивидуальности и динамический характер, обуславливающий приспособление человека к среде, обратили внимание исследования *В.С. Мерлина, Б.А. Вяткина* и др. Интегральная индивидуальность определяется как частный случай саморазвивающейся и самоорганизующейся системы, состоящей из относительно замкнутых подсистем или уровней целостной большой системы «человек – общество», где одинаково значимы как биохимические особенности личности, так и ее социальный статус. Под интегральной индивидуальностью понимается не столько совокупность особых свойств, сколько особый, специфический характер связи между всеми свойствами человека, определяющий своеобразие, индивидуальность человека, и в то же время возможности его приспособления к окружающей среде.

Свойства различных уровней интегральной индивидуальности иерархически структурированы. В данной системе выделяют индивидуальные свойства организма, объединяющие биохимическую, общесоматическую, нейродинамическую подсистемы, индивидуальные психические свойства, к которым относятся свойства темперамента и личности, социально-психологические свойства, реализующиеся в социальных ролях в малых группах и социально-исторических общностях [2]. Индивидуальные свойства рассматриваются во взаимосвязи друг с другом; характер связи между разноуровневыми свойствами индивидуальности обусловлен свойствами системы. Явления низших уровней системы обуславливают явления вышестоящих уровней и сами изменяются в

зависимости от состояния этих уровней, приобретают новые значения.

В другом направлении исследований основных структурных составляющих индивидуальности выделяют биологическую и психологическую группы свойств (*В.М. Русалов*). Биологическая система иерархична и включает в себя структурные и функциональные свойства центральной нервной системы. В группу психологических свойств включены интегральные системные качества темперамента, характера, интеллекта, рассматриваемые с точки зрения формального (связанного с биологическими компонентами) и содержательного (проявляющегося в предметно-смысловых подструктурах) аспектов.

Процесс включения биологических свойств разного уровня в формирование психодинамических свойств объясняется механизмом системного обобщения. Общность нейрофизиологических свойств формирует темперамент; в процессе обобщения динамических и содержательных особенностей когнитивных механизмов образуется интеллект; обобщение динамических и содержательных характеристик побуждений, мотивов, идеалов формирует характер. Темперамент развивается вслед за биологическим возрастным развитием и в результате смены разных типов деятельности.

Таким образом, в рамках специальной теории индивидуальности реализуется принцип, согласно которому происходит переход от низших уровней упорядоченности множества элементов (биологических свойств, свойств нервной системы) к высшим — формально-динамическим свойствам. В результате такого поступательного движения образуются новые структуры: темперамент, интеллект и характер [4, с. 5–10].

На бытие человека, на эффективность его деятельности влияет гармоничность структуры целостной индивидуальности [1]. При этом эффективность деятельности достигается с помощью формирования акмеологически оптимальных, гармоничных «экологических ниш» индивидуальности. В таком случае недостатки одних свойств компенсируются преимуществами других, например, низкая чувствительность может дополняться высокой функциональной выносливостью, работоспособностью нервной системы.

Отсутствие же гармонии природного с социальным и средовым способствует возникновению у человека состояний напряженности, отрицательных эмоций, что ведет к дезадаптации личности, в частности влияет на интеллектуальное психическое развитие школьника, психосоматику, фиксацию страхов у младших школьников, толерантность, агрессивность и враждебность подростка, наркологическую и алкогольную зависимость взрослого.

Таким образом, индивидуальность понимается не как особая группа свойств человека, а как закономерно фиксируемая констелляция этих свойств (*В.С. Мерлин*), которая возникла в результате индивидуально-системного обобщения типологически важных особенностей прошлого (генотип, онтогенез), настоящего (сравнение прогноза и реальности) и будущего (субъективный прогноз образа планируемого результата) (*Т.Ф. Базылевич*).

Концепция целостной индивидуальности ориентирует на оптимальность всегда индивидуализированного

личностного развития. Целесообразно сопоставить понятие индивидуальности с понятием личности, так как индивидуальность существует не наряду с личностью, а как одно из ее свойств. Образ жизни, стратегии поведения определяют существенные свойства личности и прежде всего черты характера. Характер понимается как поведенческий тип личности, особенности адаптации индивида к окружающей его действительности, отчетливо выраженная определенность типичного поведения каждого человека; акцентуации характера, при которых отдельные черты гипертрофированы и проявляются в форме «слабых мест» в психике индивида — избирательная ее уязвимость в отношении некоторых воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим воздействиям (*К. Леонгард, А.Е. Личко*).

Раскрывается индивидуальность в межличностном пространстве.

Итак, несмотря на различия в понимании сущности и структуры индивидуальности, этот феномен рассматривается как система, в соответствии с принципами которой выделяются различные элементы и рассматриваются их взаимосвязи. В настоящей работе мы придерживаемся точки зрения, согласно которой индивидуальность рассматривается как динамическая система, выражающая индивидуальный характер взаимосвязей между всеми свойствами человека (*В.С. Мерлин, Б.А. Вяткин*). Данный подход отвечает теории целостного познания человека и позволяет говорить об индивидуальности на уровне всех ее проявлений.

В реальном бытии личности одновременно взаимодействуют все подсистемы личностной организации и их элементы — от сенсораторных реакций до высших социальных свойств. Психическая организация личности представляет собой диалектическое единство разнонаправленных процессов и свойств: адаптация и индивидуализация, устойчивость и пластичность, стабильность и динамичность.

Устойчивость и стабильность личности обеспечивают ее индивидуальность — целостность, самоидентичность и дифференцированность от других индивидов. Пластичность и динамичность создают почву для адаптации, компенсации, перестройки и взаимозаменяемости отдельных личностных новообразований. По мере становления личности усиливается интеграция и взаимосвязь различных свойств, происходит расширение и углубление связей личности с окружающим миром. Многоуровневость отношений человека к миру есть критерий его прогрессивного развития (*Е.В. Змановская*).

Литература

1. *Базылевич Т.Ф.* К психологии целостной индивидуальности. М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1998.
2. *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
3. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 2.
4. *Русалов В.М.* Некоторые основания специальной теории индивидуальности человека // Интегральное исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты / под ред. Б.А. Вяткина. Пермь, 1988.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ

*Г.В. Ванакова, доцент
Приамурского государственного
университета им. Шолом-Алейхема
(г. Биробиджан), канд. психол. наук*

Формирование различных структур сознания личности, в том числе и ценностной структуры, детерминировано теми социально-экономическими условиями, в которых она осуществляет свою жизнедеятельность. Поэтому, когда преобразуется общество, ценностные ориентации личности и групп в целом трансформируются (*А.И. Донцов, А.В. Сидоренков, Н.А. Журавлева*).

Условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека, часто называют экстремальными и стимулирующими развитие стресса. Это связано со многими факторами и угрозами, в том числе политическими, информационными, социально-экономическими, экологическими, природными и т.д.

В условиях после острого социально-экономического кризиса в структуре ценностных ориентаций старших школьников возрастает значение ценности здоровья (1-е место) и уверенности в себе (переместилось с 9-го на 5-е место).

На наш взгляд, у молодых людей происходит переоценка ценностей: они начинают ценить здоровье, жизнь, работают над развитием волевых качеств личности, которые помогают преодолевать трудности и выстоять в трудных жизненных обстоятельствах.

Это связано в первую очередь с повышением угрозы физического и иного насилия, террористических актов, техногенных и экологических катастроф.

Очевидно, в годы перемен в обществе человеку необходимо уметь пережить новую социальную ситуацию развития, а это всегда связано с кризисом. Это не только социальная проблема, но и психологическая. Человеку нужно выстоять в трудной жизненной ситуации, а это зависит не только от степени трудности ситуации, но и от личностных характеристик человека, его уровня жизнестойкости.

Здесь уместно ввести понятие о личном адаптационном потенциале, определяющем устойчивость человека к экстремальным факторам, предложенное *А.Г. Маклаковым*, и понятие о личностном потенциале, разрабатываемое *Д.А. Леонтьевым* на основе синтеза философских идей *М.К. Мамардашвили, Э. Фромма, В. Франкла* и др.

Адаптационные способности человека зависят от психологических особенностей личности. Чем значительнее адаптационные способности, тем выше вероятность того, что организм человека сохранит нормативную работоспособность и оптимальную эффективность деятельности при воздействии психогенных факторов внешней среды.

В данном случае *А.Г. Маклаков* под личностным адаптационным потенциалом понимает характеристики нервно-психической устойчивости, которые обеспечивают толерантность к стрессу, самооценку личности, уровень конфликтности, опыт социального общения.

Д.А. Леонтьев под личностным потенциалом понимает уровень личностной зрелости, главным феноменом которой является самодетерминация личности. Каждый человек отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств, а также преодоление личностью самой себя и обстоятельств жизни, умение выстоять в жизни, т.е. здесь мы видим взаимосвязь жизнестойкости с уровнем личностной зрелости. Все это составляет личностный потенциал человека.

Одной из специфических форм проявления личностного потенциала является проблематика преодоления личностью неблагоприятных условий ее развития. Эти условия могут быть заданы генетическими особенностями, соматическими заболеваниями, а могут – внешними неблагоприятными обстоятельствами. При этом в первом случае рассматривается психологический аспект личности, во втором – социальный аспект жизнестойкости личности. В отечественной психологии проблемы жизненных ситуаций, и особо трудных и экстремальных жизненных ситуаций, разрабатываются многими авторами, опирающимися на такие понятия, как стратегия совладения с трудными жизненными ситуациями, посттравматическое стрессовое расстройство (*Н. Тарабрина, М. Махомед-Эминов, Н. Пуховский, Ф. Васильюк, К. Муздыбаев, В. Лебедев, М. Решетников, Ю. Александровский* [3, с. 82–90; 4]).

Следовательно, чтобы успешно справиться с трудными ситуациями, необходимо психологически изменить к ним отношение. По *В. Франклу*: из трех ценностей (творчество, переживания и отношения) третий вид является самым действенным в том случае, когда ситуацию практически нельзя изменить [8].

Чтобы человеку выжить, выстоять и не заболеть, необходимо изменить отношение к этой ситуации. Это является одним из приемов деятельности психотерапевта с людьми, находящимися в трудной ситуации и нуждающимися в психологической поддержке [9]. В данном случае налицо взаимодействие социального и психологического аспектов развития жизнестойкости личности. Развитие личностных установок может стать основой для более позитивного мироощущения человека, повышения качества жизни, может превратить препятствия и стрессы в источник роста и развития. А главное – это тот фактор, внутренний ресурс, который подвластен самому человеку, это то, что он может изменить и переосмыслить, то, что способствует поддержанию физического, психологического и социального здоровья.

Необходима установка, которая придает жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах. Человек может быть жизнестойким в самых сложных ситуациях, если в его жизни будет смысл. В отечественной психологии с таким пониманием ситуации перекликаются

исследования, оперирующие понятием личностного смысла, введенного *А.Н. Леонтьевым* и понимаемого как оценка жизненного значения для субъекта объективных обстоятельств и его действий в них, а также со сторонниками теории установки *Д.Н. Узнадзе*, *Ш.А. Надирашвили* [3]. Согласно этой установке реакция индивида, помимо стимула, обуславливается установкой как целостным состоянием индивида, формирующимся у субъекта под воздействием деятельности. *В.Н. Мясищев* в концепции отношений личности предложил понятие значимой ситуации, подчеркнув при этом уязвимость личности к определенным факторам среды.

Человеку необходимо изменить направление движения. Начинает создаваться новый горизонт ожидания – происходит изменение «эго-центрированности». Это состояние лучше всего передал *К. Юнг*: «Эта перемена наделяет личность каким-то доселе незнакомым смыслом. Она уже более не являет собою и социально-определенное Эго, но внутренне противоречивое суждение о том, чего же она собственно стоит для других и для себя самой. И при этом, с одной стороны, мир внутренний берет на себя значительную часть бремени мира внешнего, тем самым мир внешний теряет часть своей тяжести. С другой стороны, мир внутренний обретает больший вес, поднявшись до уровня некоего этического трибунала» [11, с. 340]. И вывод, по *К. Юнгу*: «Личность – это результат наивысшей жизненной стойкости, абсолютного принятия индивидуально сущего и максимально успешного приспособления к общезначимому при величайшей свободе выбора» [11, с. 132].

Введение социально-исторического образа жизни как источника развития позволяет исследовать развитие личности, по *А.Г. Асмолову*, на пересечении двух осей в одной системе координат – оси исторического времени жизни и оси социального пространства ее жизни. Очевидно, что жизнестойкость вырабатывается и определяется в трудных жизненных ситуациях. Трудности неизбежно встречаются в жизни каждого человека. Их возникновение является естественным, закономерным следствием сложного процесса взаимодействия субъекта с окружающим миром. Трудная ситуация всегда характеризуется несоответствием между тем, что человек хочет, и тем, что он может, оказавшись в данных обстоятельствах и располагая имеющимися у него собственными возможностями. Любая трудная ситуация приводит к нарушению деятельности, сложившихся отношений, порождает отрицательные эмоции и переживания, вызывает дискомфорт. Все это при определенных условиях может иметь неблагоприятные последствия для развития личности. Однако только ли деструктивную функцию выполняют трудные ситуации?

А. Далла Вольта ввел понятие конструктивной фрустрации, подчеркнув тем самым положительную роль препятствий в развитии. По его мнению, конструктивное значение препятствий состоит в том, что они вызывают активность субъекта, направленную на их преодоление, порождают потребность искать и находить способы овладения препятствиями, вырабатыва-

ют стратегии преодоления, что имеет важное значение для успешного процесса социализации личности [10].

Наличие конструктивных способов повышает положительный потенциал личности, способствует формированию уверенности в своих силах, компетентности и собственной ценности, ведет к становлению важных волевых качеств. В самом широком плане – конструктивное поведение обеспечивает жизненную стойкость человека, его способность противостоять трудностям, сохраняя себя как целостную личность.

Но любая трудная ситуация есть индивидуальный феномен, т.е. будет ли данная ситуация представлять для человека трудность, зависит от того, как он ее воспринимает, оценивает, интерпретирует. А это определяется тем, какой личностный смысл данная ситуация имеет, насколько она субъективно значима для данного человека. Именно этим объясняются нередко наблюдаемые факты, когда одинаковые обстоятельства одними людьми воспринимаются как серьезные препятствия, неразрешимая проблема, для других же остаются практически незамеченными [8; 9].

Таким образом, жизнестойкость – это не только социальная проблема, но и психологическая. На наш взгляд, человеку, для которого трудная ситуация – неразрешимая проблема, необходима психологическая помощь.

Проблема поиска смысла своего существования, определения жизненных целей важна для сохранения психического здоровья любого человека и в любом возрасте.

Понятие «жизнестойкость», на наш взгляд, интегративное, так как это стремление человека к жизни, ценности жизни, значимость ее для личности. Это психологический аспект проблемы, а второй аспект – умение выстоять в трудной ситуации – и психологический, и социальный.

Средовой подход к исследованию психических явлений рассматривает человека в постоянном взаимодействии с окружающим жизненным пространством. Средовая психология рассматривает человека в единстве со средой, как продукт среды и позволяет увидеть психические процессы и состояния между человеком и средой. С позиции средовой психологии человек находится в постоянном поле взаимодействия с окружающей средой, что вызывает у него, благодаря наличию генерализованных реакций организма, определенный эмоциональный фон.

К неблагоприятным условиям развития личности следует отнести среду, которая является слишком изменчивой и непредсказуемой вплоть до хаотичности. В этом плане отдаленность Дальневосточного региона от центра страны обуславливает специфичность его экономического, культурного и социального положения. Особое место занимают периферийные города, такие как Биробиджан и другие районы Еврейской автономной области, которые на протяжении последних лет переживают экономическую стагнацию (безработица, снижение уровня материального благополучия, как следствие – нарастание психологического стресса среди населения, разводы и т.д.). Отсюда вытекает проблема влияния социальных условий на раз-

вите такого интегративного свойства личности, как жизнестойкость [5, с. 22–27; 6, с. 106–118].

Мы в своем исследовании сделали попытку проанализировать феномен «жизнестойкость» с точки зрения учащихся Техникума информационных и промышленных технологий ФГБОУ ВПО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема».

С 1998 по 2012 г. нами было опрошено 820 молодых людей. Им были заданы вопросы:

1. Что такое жизнестойкость? Ваша точка зрения.
2. Нужна ли человеку жизнестойкость?
3. Есть ли у Вас жизнестойкость? Оцените ее уровень по десятибалльной шкале.
4. Какие ситуации Вы пережили в жизни, где помогла жизнестойкость?
5. Кто Вам помог выйти из трудной ситуации?
6. Нужна ли человеку психологическая помощь в трудных жизненных ситуациях?

Анализ полученных результатов показал: 25% опрошенных под жизнестойкостью понимают качества человека, 25% – волевое свойство личности, 40% – способности человека, 10% – умение.

Как учащиеся 17 лет понимают этот феномен?

«Жизнестойкость – качество, присущее только очень сильным личностям, которые стойко выдерживают все удары судьбы» (*Евгения П.*).

«Жизнестойкость – это такое волевое свойство человека, которое позволяет ему оставаться разумным в различных ситуациях, то есть не соблазняться на легкие пути, а выдерживать и преодолевать трудности для достижения своей цели» (*Алексей П.*).

«По моему мнению, жизнестойкость – это способность человека противостоять и выдерживать любые трудности, которые поставила перед ним жизнь» (*Анастасия Н.*).

«Я считаю, что жизнестойкость – это умение человека найти решение в трудных жизненных ситуациях, проявить свою волю и характер, с достоинством разрешить создавшиеся проблемы и выйти победителем из этой трудной ситуации» (*Юлия М.*).

Таким образом, первичный анализ позволяет сделать следующий вывод: под жизнестойкостью студенты понимают индивидуальные особенности личности или их составляющие.

На вопрос «Нужна ли человеку жизнестойкость?» все студенты ответили положительно.

Многие считают, что у них есть такое качество, как жизнестойкость. Оценивая уровень жизнестойкости по десятибалльной шкале, мы получили следующие результаты: 43% опрошенных считают, что у них средний уровень жизнестойкости (5 баллов); 20% – ниже среднего уровня (от 1 до 4 баллов); 30% – выше среднего уровня (от 6 до 9 баллов); 7% ответили, что это качество есть, но баллы не указали. Только один студент написал: «Не знаю».

Последующий анализ дал возможность объединить выделенные ситуации в четыре группы:

- семейные отношения;
- межличностные отношения;

- неуспех в деятельности;
- экстремальные ситуации.

Более тщательный анализ перечисленных проблем позволяет утверждать, что все они связаны с эмоционально-чувственной сферой (аффективной), со сферой отношений и со сферой деятельности. Все перечисленные ситуации вызвали переживания, тревогу, стресс и т.д. В основном было задействовано отрицательное поле, которое необходимо преодолеть, чтобы выжить и создать положительное пространство.

Так, одна девушка вспоминает: «Я очень часто сталкивалась с ситуациями, где мне помогала жизнестойкость. Конфликты в семье, в кругу друзей и т.д. я старалась разрешать спокойно, не торопясь, а если попадалось что-то слишком сложное, я старалась побыть одна, еще раз подумать и принять решение» (*Регина К.*).

Другое обоснование ситуации: «Никак не могла сдать одну задолженность. Для меня этот предмет был сложным. Преподаватель этого не понимал или не хотел понять. Я долго сдавала этот предмет. Здоровье стало ухудшаться. Столько нервов, столько переживаний. Это было очень тяжело. А когда преподаватель поставил «3», то потом сказал, что поставил за упорство. Столько пришлось выдержать. Пришлось противостоять, бороться» (*Анна Е.*).

«Бесспорно, что жизнестойкость нужна любому человеку, потому что бывают такие ситуации, в которых ему, кроме себя самого, никто не сможет помочь. И не потому, что он один на белом свете и у него нет друзей. Нет, потому что хоть раз в жизни, но бывает ситуация, где только твое решение окажется верным и правильным».

Особенно это качество проявляется в экстремальных жизненных ситуациях. Когда решение нужно принимать в считанные минуты, а порой и секунды. Также это качество может помочь человеку выйти из кризиса, когда он стоит перед выбором жизни и смерти.

Поэтому очень важно возвращать в человеке жизнестойкость с ранних лет. Для этого нужно в ребенке развивать чувство любви к жизни, к людям, к самому себе. А умея любить, человек не захочет расставаться с жизнью в молодом возрасте, он сможет справляться с самыми трудными жизненными ситуациями.

Жизнестойкость (хотя это слово и звучит несколько жестковато) – это все-таки любовь к жизни, которая помогает как в экстремальных, так и эмоционально кризисных ситуациях» (*Евгения К.*).

Таким образом, краткий анализ ситуаций, которые пережили молодые люди, позволяет утверждать, что многие из них самостоятельно выходили из кризиса, но некоторым нужна помощь со стороны близких.

При ответе на вопрос: «Кто Вам помог выйти из трудной ситуации?» 50% ответили: «Сам»; 25% – «Помогли родители, сестры, братья»; 15% – «Друзья, любимый человек»; 8% – «Любимое дело»; 2% – «Музыка». Интерпретация ответов на этот вопрос: помощь нужна людям малообщительным, замкнутым, со слабой волей, легко впадающим в депрессию, легко ранимым, меланхоликам, тревожным, пессимистам.

На вопрос: «Нужна ли психологическая служба в учебном заведении?» 60% учащихся ответили, что нужны консультации с практическим психологом по личным проблемам; релаксационная комната, где бы проводили тренинги, слушали музыку, занимались спортом; нужен психолог-адвокат, психолог-врач, телефон доверия.

Анализ проведенного исследования позволяет утверждать, что изучение студентов по определенным личностным психодиагностикам поможет выявить уровень тревоги, оптимизм, умение принимать решения, преодолевать трудности. На основе анализа полученных результатов появилась возможность выявить «группу риска», с которой в дальнейшем необходимо проводить профилактическую, тренингово-консультационную работу по повышению уровня жизнестойкости личности.

Смысл психологической службы в учебном заведении.

1. Оказать психологическую помощь (поддержку) молодым людям, ощущающим неуверенность, тревожность, неуспех, разочарование, комплекс неполноценности.
2. Разработать программу личностного роста, используя данные личностного потенциала.

Таким образом, необходимо создавать социальные и психологические условия для формирования полноценной личности.

Литература

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология. Екатеринбург: Деловая книга, 1999.

2. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
3. *Александров Л.А.* К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004.
4. *Бурлачук А.Ф., Коржова С.Ю.* Психология жизненных ситуаций. М.: Изд-во РПА, 1998.
5. *Ванакова Г.В.* Жизнестойкость как предмет философского и психологического осмысления и ее интерпретация глазами студентов // Теория и практика специального образования: сб. науч. тр. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. Вып. 1. Психолого-педагогические проблемы коррекции и реабилитации детей группы риска; ХГПУ, факультет специальной психологии, педагогики и логопедии.
6. *Ванакова Г.В.* Особенности жизнестойкости молодежи // Высшая школа – важнейший государственный ресурс регионального развития: региональная межвуз. науч.-практ. конф. Биробиджан: АМГУ, 2006.
7. *Журавлева Н.А.* Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал. 2006. № 1.
8. *Франкл В.* Психотерапия на практике. СПб.: Ювента, 1999.
9. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.
10. *Фромм Э.* Ради любви к жизни. М., 2000.
11. *Юнг К.* Воспоминания, сновидения, размышления. Киев, 1994.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*А.Ф. Агмалова, преподаватель
Казанского педагогического колледжа*

Современный высококвалифицированный специалист должен обладать умением прогнозировать спрос, создавать конкурентоспособную продукцию, отвечающую требованиям быстроменяющейся моды, уметь проектировать и конструировать, оперативно и мобильно организовывать производство. Экономике нужны оригинально мыслящие специалисты, подготовленные в рамках ФГОС нового поколения. Задача их подготовки и должна быть решена в ходе дальнейшего совершенствования системы образования в стране.

Главное сегодня состоит в том, чтобы научить человека мыслить самостоятельно. Книги, интернет, да зачастую и преподаватели преподносят студенту огромный объем информации, но она никак не влияет на формирование научного мышления, способности современно, творчески мыслить, решать возникающие задачи. Можно заставить человека заучить наизусть стихи, поэмы, формулы, даже целые учебники, что и делается у нас во множестве учебных заведений, но в результате получается не интеллектуальное развитие студентов посредством мыслительной деятельности, а многознание, что далеко не одно и то же.

При переходе к инновационной экономике в России требуется новая парадигма образования: учение вместо обучения. В парадигме обучения учебные заведения ставят своей целью передачу знаний от преподавателей к студентам. Цель парадигмы учения — не усвоение готовых знаний, а развитие способностей, дающих возможность самостоятельно добывать знания, перерабатывать их, создавать новое знание и внедрять его в практику. Обязательное условие — полная компьютеризация образовательного процесса и соединение его с Всемирной сетью, что дает студентам возможность пользоваться разнообразными библиотеками, приобщаться к достижениям мировой науки и культуры, участвовать в видеоконференциях и т.д.

В этой связи мультимедийный продукт — наиболее эффективная форма подачи информации в среде компьютерных информационных технологий. Благодаря синтезу видео, анимации, звука, текста появляется возможность открыть для себя новый мир.

Наличие и внедрение в сферу образования средств мультимедиа способствует появлению соответствующих компьютерных программных средств, совершенствованию их содержательного наполнения, разработке новых методов обучения и технологий информатизации деятельности преподавателей профессиональной школы. Технологии мультимедиа дают возможность осмысленно и гармонично интегрировать многие виды информации. Это позволяет с помощью компьютера представлять информацию в различных формах, таких как изображение, включая отсканированные фото-

графии, чертежи, карты и слайды; звукозаписи голоса, звуковые эффекты и музыка; видео, сложные видеоэффекты; анимации и анимационное имитирование.

Таким образом, использование качественных мультимедиа средств позволяет сделать процесс обучения гибким по отношению к социальным и культурным различиям между студентами, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам. Применение мультимедиа может позитивно сказаться сразу на нескольких аспектах учебного процесса, так как способствует повышению мотивации студента к эффективному обучению; развитию навыков совместной работы и коллективного познания; развитию более глубокого подхода к обучению и, следовательно, помогает формированию более глубокого понимания изучаемого материала.

Широкое использование мультимедийного продукта является результатом поиска новых возможностей реализации известного принципа наглядности. Исследования показывают, что наглядность позволяет активизировать умственную деятельность, глубже проникать в сущность изучаемых явлений. Благодаря синтезу видео, анимации, звука, текста появляется возможность обеспечивать связь с творческими процессами принятия решений, что подтверждает регулируемую роль образа в деятельности человека. Мультимедийный продукт представляет собой свертывание мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ. Преподаватель должен использовать такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями содержательной информации.

Необходимость развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию спровоцировала преподавателей разрабатывать лекции с заранее запланированными ошибками (ЗО). Список таких ошибок предъявляют слушателям в конце лекции. Задача студентов состоит в том, чтобы по ходу лекции отметить в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце. На разбор ошибок отводится 10–15 минут. Такие лекции создают атмосферу доверительности, личностного включения обеих сторон — преподавателя и студента в процесс обучения, а также активизируют познавательную деятельность обучающихся.

Если на первом и втором курсах эффективнее использовать известные формы контроля остаточных знаний — балльно-рейтинговую систему, то для третьего и четвертого нужны уже иные формы контроля по усвоению знаний, которые формируются в течение каждого семестра.

Здесь правомочно было бы отдать предпочтение профессиональной компетенции, понимая, что сту-

дент за два года учебы уже адаптировался и к формам самого учебного процесса, и к его наполнению как по содержанию, так и по значимости в рамках реализации таких компетенций.

Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями: изучать научно-техническую информацию, отечественный и зарубежный опыт, применять полученные результаты на практике; подготавливать презентации, отчеты и доклады по результатам выполненных исследований; вести профессиональную деятельность с применением инновационных технологий; обосновывать принятие конкретного решения; систематизировать и обобщать информацию; применять информационные технологии при проектировании процессов.

Реализация компетенций предполагает методическое обеспечение, для чего необходимы разработка системы стандартов оценочной процедуры, порядок разработки и экспертизы оценочных средств и целесообразность выделения ядра компетенций для внешней оценки представителями работодателей.

Есть уверенность, что реализация компетенций, сформулированных в ФГОС нового поколения, обеспечит высокое качество подготовки специалистов.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО: утвержден приказом Минобрнауки РФ от 21.12.2009. № 747. URL: <http://www.base.garant.ru>197653/>

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ИМПЕРАТОРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

*Т.С. Ковыльникова, начальник методического отдела
учебно-методического управления
Тверского государственного университета*

В условиях преобразования российской системы образования на современном этапе особую значимость приобретает переосмысление исторического развития теоретических основ образовательной деятельности российских университетов, выявление ее гуманистической составляющей, которая является национальным достоянием России и должна быть сохранена даже в условиях самой радикальной модификации. Это позволит:

- избежать разрыва с традицией отечественного университетского образования, результатом которого может стать нарушение баланса между позитивным опытом исторического развития педагогической теории и практики и современной гуманистической инноватикой;
- войти в единое европейское образовательное пространство не в роли учеников, начинающих с нуля, а в качестве равноценных партнеров, обладающих глубоким гуманистическим потенциалом, дающим возможность творчески адаптировать европейский опыт университетского развития к национальным культурно-образовательным традициям России.

Одной из основополагающих составляющих концептуальных основ российского университетского образования являлся механизм формирования научной интеллигенции. Принципиально важным этапом в процессе его становления представляется вторая половина XIX в., когда заимствованная в Европе модель университета уже была адаптирована и приобрела на российской почве специфические национальные черты.

В данной статье организация исследовательской деятельности студентов рассматривается как часть механизма воспроизводства научной интеллигенции в российских университетах второй половины XIX в. Из-за небольшого объема публикации представляется целесообразным ограничиться материалом Санкт-Петербургского императорского университета.

В последние десятилетия появился ряд фундаментальных исследований по истории системы университетского образования в России [1; 7], затрагивающих в том числе и проблему воспитания научной российской интеллигенции [2]. Рассмотренные в них проблемы формирования корпоративности, рекрутирования и воспитания студентов, их наказания и поощрения оставляют открытыми вопросы личного взаимодействия профессором и студентами, способов приобщения молодежи к самостоятельной исследовательской деятельности.

Осветить их под новым углом зрения позволяют материалы личного происхождения, а также официальные документы, связанные с профессиональной деятельностью отечественных ученых и педагогов

[3, с. 208–229; 4*; 5]. Богатый материал по биографиям профессоров, истории учебных заведений содержат воспоминания, личная переписка, рекомендательные письма, речи и выступления отечественного историка-слависта *Константина Яковлевича Грота* (1853–1934).

К середине XIX в. отечественные университеты стали центрами подготовки национальной научной интеллигенции. Этому во многом способствовало формирование и развитие в них всемирно известных научных школ – *П.Л. Чебышева*, *Э.Х. Ленца*, *А.Н. Бекетова* и многих других. В частности, следует назвать научную школу славистики, главой которой являлся профессор Петербургского университета *Владимир Иванович Ламанский*, деятельность которого представляет яркий пример формирования научной интеллигенции. Богатый источниковый материал, посвященный его научной и педагогической деятельности, многочисленные воспоминания учеников *В.И. Ламанского* рельефно отражают проблему воспитания молодых ученых в стенах Санкт-Петербургского университета.

Выдающийся педагогический талант *Владимира Ивановича* отмечали многие современники [4, л. 16]. Так, *К.Я. Грот* называл его «несравненным руководителем, вдохновителем и советчиком» [4, л. 20]. Студенты подчеркивали способность *В.И. Ламанского* вдохновлять их на самостоятельный научный поиск, не подавляя своим авторитетом и демонстрацией превосходства. Научное руководство *В.И. Ламанского* никогда не сводилось к навязыванию программы, тематики исследования, методов работы с источниками и научной литературой.

Описывая собственный опыт, *К.Я. Грот* рассказывал, как *В.И. Ламанский* давал советы мимолетным замечанием, намеком, упоминанием имени автора, отрывочным суждением. Желание соответствовать уровню учителя не позволяло собеседникам-ученикам переспрашивать и признаваться в своем неведении. Грот писал: «Каждая услышанная фраза, суждение или имя запоминались твердо, и все это раскрывалось и становилось понятным после того, как дома углублялся в дело, рылся в книгах и источниках и, в конце концов, вполне уяснял себе новое ценное указание» [3, с. 224].

Студенты Санкт-Петербургского университета имели возможность проверить свои силы в самостоятельной научно-исследовательской работе. С этой целью совет университета ежегодно утверждал тематику конкурсных сочинений. Из протоколов заседаний совета Петербургского университета видно, что круг

* Автор работал с фотокопией документа, любезно предоставленной потомком семьи Гротов Е.К. Федоровым, за что выражает ему искреннюю благодарность. Здесь и далее по тексту документ цитируется с указанием номера страницы фотокопии. Документ хранится в СПФ АРАН. Ф. 281. Оп. 1. Д. 128.

проблем, цели и источники для студенческих сочинений определялись научными руководителями, однако выбор конкретной темы оставался за обучающимися. Воспоминания *К.Я. Грота* свидетельствуют о педагогическом и методическом таланте руководителя, умевшего заинтересовать предметом, мотивировать и направить студентов на самостоятельный научный поиск [4, л. 21–22].

Таким образом, в Санкт-Петербургском университете отношения на уровне «научный руководитель – студент» характеризовались отсутствием давления на молодых ученых, предоставлением им широкого простора для самовыражения. Подобный стиль руководства способствовал не только приобретению профессиональных знаний, но и формированию у студентов таких компетенций, как умение искать, отбирать, классифицировать, анализировать, интерпретировать информацию, а также самостоятельно творчески применять собственные знания на практике. Учебная, научная и воспитательная работа были неразделимы.

Особое значение для студентов имело личное общение с преподавателями за пределами вуза, вне расписания занятий [6]. Так, профессор *В.И. Ламанский* устраивал у себя дома консультации и беседы, его библиотека всегда была открыта для студентов. По субботам *В.И. Ламанский* организовывал приемы, на которых его ученики встречались с выдающимися учеными, общественными деятелями и писателями – *Ф.М. Достоевским*, *Н.Я. Данилевским* и многими другими [4, л. 20].

Люди такого масштаба, несомненно, производили на молодежь глубокое впечатление, увлекали своим талантом. *К.Я. Грот* вспоминал: «...в речах и импровизациях Достоевского ощущалось творческое вдохновение гения, и звучали мощные, поистине пророческие струны, а Данилевский побеждал неотразимой логикой и ясностью мышления, поражая в то же время тонкостью анализа и смелостью построений» [5, с. 4].

Такое общение, с одной стороны, поднимало общий культурный уровень студентов, с другой – развивало то, что в современном образовательном пространстве называется коммуникативными компетенциями: способность вступать в контакт, высказывать свое мнение, слушать и понимать точку зрения собеседника, дискутировать, адекватно вести себя в различных ситуациях.

Переписка славистов с их собственными учениками (например, *М.И. Соколова* с *Н.В. Шляковым*, *А.П. Кадлубовским*, *В. Резановым*, *Е.Ф. Карским*, *А.Д. Григорьевым*, *Н.Н. Дурново*, *А. Малуховым*) свидетельствует о том, что они в своей педагогической практике в полной мере переняли у *В.И. Ламанского* модель взаимодействия преподавателя со студентами [8, с. 23].

Таким образом, теоретические основы образовательной деятельности университетов Российской империи, сформировавшиеся под влиянием идей и концепций лучших представителей научной, педагогической, политической мысли России, содействовали складыванию национального механизма воспроизводства интеллектуальной и духовной элиты общества. Он включал не только учебно-воспитательный про-

цесс, но и приобщение студентов к серьезной научно-исследовательской работе. Важной составляющей этого процесса являлось личное общение студентов и профессоров за пределами учебных аудиторий, представлявшее доверительную, партнерскую модель взаимоотношений. Это позволяло не только обмениваться взглядами, идеями, опытом, обогащаясь участниками коммуникации, но и формировало особое интеллектуальное пространство.

Педагогический талант профессора российского университета заключался не только в его выдающихся лекциях, умении мотивировать и организовывать самостоятельную работу студентов, но и в выстраивании межличностных контактов на основе доверительных, партнерских отношений и готовности к диалогу, воспитанию потребности в самообразовании, формировании в учениках жизненной ориентации на интеллектуальное и морально-этическое развитие. Профессора устанавливали не межролевой («учитель – студент»), а межличностный контакт, в результате которого возникал диалог, а значит, и наибольшая восприимчивость и открытость к воздействиям одного участника общения на другого.

Университетские сообщества дореволюционной России представляют пример не пассивно-информативного или авторитарно-монологического, а доверительно-диалогического стиля учебно-воспитательного процесса, который и сегодня является одним из основополагающих ценностных ориентиров системы образования.

Литература

1. *Андреев А.Ю.* Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М.: Знак, 2009.
2. *Вишленкова Е.А.* «Воспроизводство себе подобных» в российских университетах первой половины XIX века: препринт WP6/2011/04. М.: Изд. дом ВШЭ, 2011.
3. *Грот К.Я.* Владимир Иванович Ламанский (умер 19 ноября 1914 г.) // Исторический вестник. 1915. Т. 139.
4. *Грот К.Я.* На пути к моим славянским изучениям (Из воспоминаний о 60-х и 70-х годах). СПб АРАН. Ф. 281. Оп. 1. Д. 128.
5. *Грот К.Я.* Памяти Адольфа Ивановича Добрянского // Оттиск из «Известий С.-Петербургского Славянского Благотворительного общества». СПб., 1902.
6. *Грот К.Я.* Curriculum Vitæ. [Электронный ресурс]. URL: www.ostrov.ca/kgrot/cv.htm (дата обращения: 13.09.2013).
7. *Днепров Э.Д.* Российское образование в XIX – начале XX века. М.: Мариос, 2011. Т. 1. Политическая история российского образования; Т. 2. Становление и развитие системы российского образования (историко-статистический анализ).
8. *Макарова Е.А.* М.И. Соколов – исследователь южных славян: дис. ... канд. ист. наук. Тверь, 1994.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ТУРИЗМА

*О.Г. Павлов, доцент
Петрозаводского государственного
университета, канд. пед. наук*

Туристский сектор в последние годы характеризуется динамикой и ритмом развития как ни в какой другой сфере человеческой деятельности, соответственно и структура образования по туризму должна отличаться достаточной гибкостью. *И.В. Зорин* отметил, что «профессиональному туристскому образованию приходится одновременно взаимодействовать со взаимосвязанными процессами глобализации и стремительного технологического развития» [1, с. 3].

Развитие туристской дестинации* напрямую зависит от наличия в туристской отрасли профессиональных кадров, подготовленных туристскими вузами, и здесь имеет большое значение, «насколько успешно протекает процесс профессионального становления личности выпускников вузов, обусловленный высоким уровнем профессионализма научно-педагогических кадров, инновационными технологиями обучения и воспитания, собственной учебной и научно-исследовательской активностью, и направленной на формирование профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентности на рынке труда» [3, с. 47].

Подготовка профессиональных кадров для туристской индустрии имеет свою эволюцию, ее становление как системы началось в развитых европейских странах и в США еще в 70-х гг. прошлого столетия. Эпицентром научных дискуссий в данной области становятся программы и их содержание. С этой точки зрения данный процесс можно разбить на два этапа развития. Первый этап (1970–1990-е гг.) связан с зарождением национальных школ и особенностями содержания туристских программ, второй этап (начиная с 1990-х гг.) характеризуется формированием единых подходов к этому процессу [2, с. 94–111].

В целом, обобщая накопленный мировой опыт в этой области, все образовательные туристские программы можно разделить на два основных типа:

- 1) программы, обучающие туризму как профессии;
- 2) программы, обучающие туризму как области знаний.

К первому типу относится большинство программ, по окончании которых выпускники могут найти работу в определенном секторе туризма. Они имеют прикладной характер, в них большое внимание уделяется

стажировкам и тренингам, они создавались чаще при негосударственных образовательных учреждениях, под определенным социальным заказ, с привлечением специалистов по туризму; такие программы имеют узкую специализацию по секторам и видам индустрии путешествий. Зачастую они относятся к уровню среднего профессионального образования, в них туризм изучается как сфера производства услуг того или иного профиля, большую роль играет воспитание и формирование соответствующих психологических установок обслуживающего персонала.

Однако при содействии образовательных инициатив в рамках национальных программ развития туризма во многих странах на их базе появляются программы высшего образования по туризму, более широко-профильные, под эгидой министерств образования. В этом случае данная специальность получает признание общественности как полноценная профессия, каждый выпускник с дипломом и/или степенью ценится работодателем выше, чем обладатели профессиональных сертификатов.

Второй тип программ обычно возникал по решению и с учетом потенциала педагогического коллектива отдельных вузов, а не в ответ на имеющийся в туристской деловой среде конкретный спрос на подготовку специалистов. Огромное количество таких туристских программ повсеместно возникло в последние годы как специализации внутри более традиционных специальностей высшего образования, когда преподавателями отдельных дисциплин был накоплен определенный материал, связанный с туризмом.

Туризм как область знания возник и развивается на фоне многих дисциплин. Студентам таких программ необходимы аналитические навыки, критическое мышление, изучение закономерностей, кругозор и творчество. Выпускники способны исследовать рыночные тенденции, финансовое состояние предприятий и регионов, разрабатывать планы развития новых продуктов. Потребность в таких специалистах в мире возрастает, в том числе в самой системе туристского образования [5].

Помимо вышеописанных типов программ, в мире существует огромное количество программ, которые можно отнести к туристским, но лишь условно, поскольку эти программы знакомят студентов с туризмом исключительно ради расширения кругозора в рамках других специальностей. Однако и эти программы вносят свой вклад в развитие туризма как области профессионального знания. В большинстве подобных случаев названия дисциплин, связанных с туристской тематикой, не отражают их туристского содержания. С другой стороны, случается, что дисциплины и модули, которые имеют в названиях слова «туризм», используют прикладной материал по туризму поверхностно или однобоко [7].

* Туристская дестинация является одним из ключевых понятий в туризме. Вся туристическая индустрия так или иначе связана с этим понятием. Ресурсы дестинации, ее положительный имидж являются основной мотивацией для путешествия, причиной путешествия. Туристская дестинация представляет собой не только цель туристского визита, но также и совокупность различных ресурсов, средств, оборудования и пр. для удовлетворения нужд туриста. URL: <http://intelmedia-group.ru/press-centr/publikacii/turisticheskaya-destinaciya-v-sisteme-turizma/>

Вместе с тем разработчики современных программ стремятся построить учебные планы по специальностям туризма так, чтобы обеспечить студентам знания, умения и навыки, сформировать компетенции, которые могут пригодиться в построении карьеры по диагонали нескольких секторов туристской индустрии. Это приводит к непоследовательности в разработке учебных планов и к отсутствию основ для взаимного признания квалификаций и профессионализма [4].

Сегодня в туристских зарубежных системах подготовки кадров прослеживаются несколько подходов к разработке программ по туристским специальностям [8]:

- институциональный подход (основной акцент делается на изучение работы туристских предприятий различного профиля и их основных операций по производству специфических туристских услуг);
- производственный подход (изучается разработка, маркетинг и потребление туристского продукта);
- исторический подход (анализ эволюции туризма);
- управленческий подход (специфика работы менеджера туристской фирмы);
- социологический подход (туризм анализируется как социальная категория);
- географический подход (изучается развитие дестинаций, рекреационные составляющие региона);
- экономический подход (изучаются закономерности и механизмы развития туризма как отрасли экономики).

Таким образом, мы приходим к пониманию того, что акценты профессионального туристского образования смещаются и наряду с фундаментализацией и гуманизацией образования можно назвать еще одно существенно важное направление совершенствования подготовки специалистов туристского бизнеса – глубокая профессионализация.

Литература

1. *Богданов Е.И., Пахомков В.В.* Туристская дестинация и спрос на туризм как основа построения регионального прогноза его развития // Проблемы современной экономики. 2006. № 3–4.
2. *Зорин И.В.* Научные основы профессионального туристского образования // Тр. Рос. акад. естеств. наук. М.: РАЕН, 2006. Т. I. Туризм: от науки – к практике / под ред. И.В. Зорина.
3. *Новиков А.М.* Профессиональная педагогика: учебник. М., 2010.
4. *Cai L., Li M.* Distance-segmented rural tourists // Journal of Travel & Tourism Marketing. 2009. N 26 (8).
5. *Duman T., Mattila A.S.* The role of affective factors on perceived cruise vacation value // Tourism Management. 2005. N 26 (3).
6. *Frochot I.* A benefit segmentation of tourists in rural areas: A Scottish perspective // Tourism Management. 2005. N 26 (3).
7. *Gallarza M.G., Gil I.* The concept of value and its dimensions: A tool for analyzing tourism experiences // Tourism Review. 2008. N 63 (3).
8. *Kemperman A., Timmermans H.* Preferences, benefits and park visits: A latent class segmentation analysis // Tourism Analysis. 2006. N 11 (4).

БУРЯТСКОМУ ЛЕСОПРОМЫШЛЕННОМУ КОЛЛЕДЖУ – 60 ЛЕТ

Е. Т. Хинкаева, зам. директора

История Бурятского лесопромышленного колледжа начинается в 1953 г., когда на базе комбината «Забайкаллес» приказом Министерства лесной и целлюлозно-бумажной промышленности СССР было принято решение об открытии Улан-Удэнского лесотехнического техникума в целях подготовки специалистов лесной и деревообрабатывающей отрасли для региона Восточной Сибири.

В 1993 г. техникум был преобразован в лесопромышленный колледж и передан в ведение Государственного комитета РФ по высшему образованию. В 2012 г. колледж подчинен Министерству образования и науки Республики Бурятия в статусе государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования. Сегодня колледж возглавляет *Лопсон-Ширин Бадмаевич Бадмаев* – заслуженный учитель РФ, заслуженный работник образования РБ, почетный работник СПО РФ, кандидат педагогических наук.

Бурятский лесопромышленный колледж является учебным заведением с многоуровневой системой профессиональной подготовки. Материально-техническая база позволяет в полном объеме обеспечить качество образовательного процесса и включает 33 учебных кабинета площадью 2025,37 кв. метра, 23 лаборатории, 6 учебно-производственных мастерских, учебный лесопильный цех, учебно-производственный лесосучасток – 459 га, автодром и др.

Свою миссию колледж видит в поддержании статуса образовательного учреждения – единого образовательного, инновационного, научного и информационного комплекса, осуществляющего подготовку квалифицированных специалистов с активной жизненной позицией, владеющих современными знаниями, практическими навыками и необходимыми компетенциями для удовлетворения социально-экономических потребностей общества.

Колледж осуществляет подготовку по различным специальностям, три из которых имеют наряду с базовым и повышенный уровень подготовки:

- 080114 «Экономика и бухгалтер (по отраслям)», базовая и углубленная подготовка;
- 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» (базовая и углубленная подготовка);
- 250110 «Лесное и лесопарковое хозяйство» (базовая и углубленная подготовка);
- 250401 «Технология деревообработки» (базовая подготовка);
- 270802 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» (базовая подготовка);
- 270839 «Монтаж и эксплуатация внутренних сантехнических устройств, кондиционирования воздуха и вентиляции» (базовая подготовка);
- 270831 «Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов» (базовая подготовка);

- 221413 «Техническое регулирование и управление качеством» (базовая подготовка);
- 250109 «Садово-парковое и ландшафтное строительство» (базовая подготовка).

Все основные образовательные программы прошли государственную аккредитацию.

На дневном отделении обучается 1120 человек, на заочном отделении – 500 человек.

Средний уровень обученности по результатам государственной итоговой аттестации составляет: успеваемость – 100%, качество – 75%, количество красных дипломов – 11,4%.

Выпускники колледжа продолжают образование в Восточно-Сибирском государственном технологическом университете, Бурятской сельскохозяйственной академии, Сибирском технологическом университете (г. Красноярск), трудоустраиваются в организациях и на предприятиях республики и региона.

Колледж является постоянным участником всероссийских, межрегиональных и республиканских олимпиад и конкурсов. Среди наших студентов есть победители всероссийской олимпиады по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта», победители межрегиональных и республиканских олимпиад и конкурсов в 2012/2013 учебном году. Результаты промежуточных и итоговых аттестаций обучающихся имеют положительную динамику.

В целях формирования практико-ориентированной образовательной среды сформированы и укрепляются механизмы взаимодействия с социальными партнерами: заинтересованными предприятиями, учебными заведениями, организациями, бизнес-сообществом; заключено более 200 договоров о совместной подготовке специалистов. Социальными партнерами колледжа являются ОАО «Байкальская лесная компания», ГИБДД, ЖКХ, ОАО «Дарханинвестрой», ОАО «Улан-Удэнский деревообрабатывающий завод», ЗАО «Спецмебель», ФГУ «Рослесинфорг», Республиканское агентство лесного хозяйства, Центр защиты леса РБ, «Автоцентр – Камаз» и др.

На карте Бурятии нет уголка, где бы не работали выпускники колледжа. За минувший период подготовлено более 12 тыс. специалистов. Показатели трудоустройства выпускников по специальностям в среднем составляют 65%. В колледже функционирует Служба содействия трудоустройству выпускников.

На базе Центра дополнительного профессионального образования создается Многофункциональный центр прикладных квалификаций. Основное направление деятельности центра – профессиональная подготовка и переподготовка специалистов по различным профессиям, повышение квалификации по всем специальностям колледжа. За последние три года центром обучено более 1000 слушателей по 28 направлениям, формируется новая образовательная технология профессиональной подготовки.

С 2007 г. в колледже действует сертифицированная система менеджмента качества в соответствии с международным стандартом ГОСТ Р ИСО 9001-2008. Колледж активно проводит самооценку своей деятельности, внутренние аудиты, квалиметрический мониторинг и измерение процессов. Аналитические материалы деятельности отделений, цикловых комиссий рассматриваются высшим руководством и служат основой для разработки программы совершенствования деятельности.

Обеспечение качества образовательного процесса невозможно без высокопрофессионального компетентного педагогического коллектива. Более 80% преподавателей имеют высшую и первую квалификационные категории, более 50% – большой опыт работы, 42% имеют российские и республиканские почетные звания. Динамично развивается проектно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов через индивидуальные и коллективные педагогические исследования, работу научных студенческих обществ, участие в профессиональных конкурсах, выполнение проектов и разработок по заявкам работодателей.

Реализовываются программы проектов: «Формирование профессиональной компетентности преподавателей в условиях информационной образовательной среды», «Модернизация процесса подготовки специалистов в БЛПК через формирование практико-ориентированной образовательной среды».

Совершенствуются условия для реализации основных профессиональных образовательных программ в соответствии с учетом потребностей рынка труда и формирования индивидуальной траектории образовательной программы – разработка УМК дисциплин, формирование ЦОР (цифрового образовательного ресурса); расширения перечня дисциплин по выбору; интеграции образования, производства и науки. В образо-

вательный процесс внедряются технологии, ориентированные на организацию личностно мотивированной познавательной деятельности студентов: интерактивные, информационные, практико-ориентированные.

Реализация концепции воспитательной работы «Формирование личностных компетенций студентов в соответствии с ФГОС нового поколения» формирует модель выпускника колледжа с высоким уровнем профессиональной и личностной компетентности, способного адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

Студенческий досуговый центр развивает творческие способности студентов. Колледж традиционно занимает призовые места в смотрах-конкурсах «Студенческая весна», «Дангина», КВН, в спортивных соревнованиях.

Педагогический коллектив демонстрирует активное инновационное поведение, способность к самоорганизации и качественному изменению, результатом которого являются лидирующие позиции в ежегодном рейтинге ссузов Республики Бурятия и звание одного из «Ста лучших ссузов России», повторно присвоенное в сентябре 2012 г.

Руководство колледжа совершенствует систему управления, внедряет новые финансовые механизмы, создает комфортные условия для ведения образовательной деятельности и развивает международное сотрудничество в сфере образовательных услуг.

Свой юбилей педагогический коллектив встречает с оптимизмом, сохраняя традиции, кадровый потенциал, материально-техническую базу, и прилагает все усилия для сохранения качества подготовки специалистов для промышленных отраслей Республики Бурятия.

Buryatsk Timber Industry

E-mail: lesoteh@bk.ru

ГОСУДАРСТВЕННОМУ УЧИЛИЩУ (КОЛЛЕДЖУ) ОЛИМПЕЙСКОГО РЕЗЕРВА ГОРОДА ИРКУТСКА – 70 ЛЕТ

*А.А. Сахиуллин, директор,
Н.П. Лин-бей, зам. директора,
О.В. Дулова, методист*

Государственное училище (колледж) олимпийского резерва (ранее техникум физической культуры – ИТФК) – одно из старейших учебных заведений в Иркутской области. Образовательное учреждение готовит педагогов по физической культуре и спорту для Сибирского региона. В октябре 2013 г. учебному заведению исполнилось 70 лет.

Открытие ИТФК содействовали областные комсомольские и партийные органы. Техникуму выделили две маленькие комнаты в небольшом кирпичном здании Облспорткомитета, утвердили штатное расписание, согласно которому новое учебное заведение по-

лучило лишь одного штатного преподавателя, остальные работали на почасовой оплате. Занятия начались 1 октября 1943 г.

За 70 лет из стен техникума было выпущено более 8300 специалистов, которые работали и работают в области физической культуры и спорта в Иркутске и других городах.

Многое изменилось в ИТФК за эти годы. В настоящее время колледж олимпийского резерва (ГУОР) – одно из ведущих средних специальных учебных заведений Иркутска и Иркутской области с хорошо развитой материально-технической базой. В распоряжении

студентов современные спортивные залы, бассейн, тренажерные залы, учебно-спортивная база, просторные аудитории, компьютерный класс, библиотека, два общежития. Колледж имеет хорошо оснащенную спортивную базу, ряд современных спортивных сооружений, таких как СК «Байкал-Арена» (его площадь 24 тыс. кв. метров), в составе которого 12 спортивных залов, современный легкоатлетический манеж, медицинский центр, столовая.

Ежегодно студентами ГУОР желают стать около трехсот юношей и девушек. Конкурс на некоторые специализации составляет два-три человека на место. Подготовкой специалистов занимаются 39 высококвалифицированных преподавателей: двое из них имеют ученую степень доктора педагогических наук, пять человек – кандидата наук, 55% имеют высшую квалификационную категорию, 26% – первую; сотрудники колледжа удостоены званий «Заслуженный работник физической культуры РФ», «Отличник ФК», «Мастер спорта». За значительный вклад в развитие физической культуры и спорта работники колледжа награждены почетными грамотами и благодарностями Министерства спорта РФ.

Студенты училища (колледжа) олимпийского резерва обучаются по очной и заочной форме. Ведется прием студентов по специальности 050141 «Физическая культура» на отделения базовой физической культуры и высшего спортивного мастерства с квалификацией «педагог по физической культуре и спорту». Осуществляется набор на следующие специализации: легкая атлетика, лыжи, гимнастика, футбол, баскетбол, волейбол, вольная борьба, спортивно-боевые единоборства, бокс.

Учебно-воспитательный процесс училища направлен на формирование профессионально-личностных качеств и способностей студентов, их гражданской позиции, на приобщение к культурным ценностям, здоровому образу жизни. Созданы все условия, способствующие успешной социализации, самопознанию, саморазвитию, непрерывному и гибкому самообразованию. Проведение большого числа мероприятий воспитательной и спортивной направленности дает студентам возможность проявить активность, показать и развить свои способности. Формы и методы, используемые в организации спортивно-массовой работы, способствуют формированию профессиональных навыков, физическому совершенствованию студентов и повышению уровня их спортивного мастерства. Активно ведется работа по поддержке талантливых юных спортсменов, которые участвуют в региональных, всероссийских и международных соревнованиях. Среди студентов и выпускников учебного заведения есть те, кто принимал участие в чемпионатах мира и Европы, в Олимпийских играх.

Легендой для студентов техникума физкультуры стал *Константин Георгиевич Вырупаев*, первый олимпийский чемпион Иркутска и Иркутской области. Еще будучи студентом техникума, перворазрядник по классической борьбе Костя Вырупаев поехал в далекий Мельбурн (1956 г.) и завоевал олимпийское «золото». Потом было участие в Римской олимпиаде (1960 г.) и бронзовая медаль. Еще один вид борьбы (тхэквон-

до) стал на Олимпийских играх «нашим» – студентка ИТФК (2001–2004 гг.) *Наталья Иванова* в Сиднее завоевала серебряную медаль.

Но больше всего медалей принесла нам королева спорта – легкая атлетика. *Сергей Ходаков* (метание диска, толкание ядра) – паралимпийский чемпион 1992 г. (Барселона), 1996 г. (Атланта); чемпион мира 1993 и 1995 гг., чемпион Европы 1994 и 1997 гг. кавалер ордена Дружбы, заслуженный мастер спорта. Выпускник ИТФК 1987 г. *Ирина Белова* – серебряный призер 1992 г. (Барселона), бронзовый призер чемпионата Европы 1990 г., чемпионата мира 1991 г., серебряный призер чемпионата Европы 1998 г. Результаты Ирины Беловой занесены в Книгу рекордов Гиннесса. Заслуженный мастер спорта, выпускница ИТФК 1987 г. *Елена Задорожная* – сильнейшая бегунья мира, неоднократный победитель и призер чемпионатов России, чемпионата мира. На Олимпиаде 2004 г. она стала лучшей среди российских бегуний на дистанции 1500 метров.

Студентам ИТФК есть кем гордиться и на кого равняться, ведь его выпускниками являются 16 заслуженных работников физической культуры, 30 заслуженных тренеров РСФСР и СССР, 6 почетных мастеров спорта, 26 мастеров спорта международного класса, 158 мастеров спорта.

За время существования училища сменилось несколько поколений преподавателей, которые своим трудом способствовали подготовке квалифицированных кадров в сфере физической культуры и спорта. Это *Т.Г. Зайцева, Л.И. Ильина, А.А. Григорьев, Л.Ф. Безик, Л.А. Ювко, Т.И. Яхно* и многие другие.

Мы помним имена руководителей, внесших достойный вклад в развитие училища: *Ю.И. Бердис, В.А. Карпов, М.В. Колягин, И.В. Рябов, Н.А. Ардашев, Г.А. Ибятков, В.В. Силява, М.С. Кузнецов, А.Н. Ювко, В.А. Беляев*. В настоящее время ГУОР г. Иркутска возглавляет Альфрит Амирович Сахиуллин, заслуженный работник физической культуры РФ, доктор педагогических наук, доцент, который признан одним из десяти лучших в Иркутской области организаторов физкультурно-массовой и спортивной работы минувшего XX века.

Сегодня училище вступило в новую стадию апробации федерального государственного стандарта. В рамках ФГОС третьего поколения разработаны учебные планы и программы, формируются учебно-методические комплексы по дисциплинам. Педагогический коллектив реализует содержание обучения в рамках методической темы училища: от профессиональной компетентности преподавателя к образовательным результатам обучающихся.

70 лет – это большой отрезок времени в истории нашего учебного заведения. Нам есть чем гордиться. Высокопрофессиональный коллектив преподавателей и работников училища в союзе со студентами не только сохраняет свои традиции, кадровый и научный потенциал, преумножает материально-техническую базу, укрепляя свою конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, но и целеустремленно движется вперед и достигает поставленных целей.

Irkutsk Olympic Reserve State College

E-mail: itfk@bk.ru

АННОТАЦИИ

Агмалова Айгуль Фаритовна

Возможности информационно-коммуникационных технологий для реализации профессиональных компетенций

В статье рассматриваются возможности информационно-коммуникационных технологий для реализации профессиональных компетенций, сформулированных в требованиях федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения. Применение мультимедиа-средств может позитивно сказаться сразу на нескольких аспектах учебного процесса, так как способствует повышению мотивации студента к эффективному обучению; развитию навыков совместной работы и коллективного познания; развитию у студентов более глубокого подхода к обучению и, следовательно, влечет более глубокое понимание изучаемого материала и формирование профессиональных компетенций.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, компетенция, модель, мультимедийный продукт, специалист, процесс.

Agmalova Aigul Faritovna (Kazan Teacher Training College)

The potentialities of information and communication technologies in the implementation of the vocational competences

The article considers the potentialities of information and communication technologies in the implementation of the vocational competences defined in the requirements of the 3rd generation Federal State Educational Standards. The use of multimedia can positively influence several aspects of educational process since it contributes to: increasing student's motivation to study effectively; developing skills of team-work and team-study; developing in students a more intensive approach to education and as a result forming a deeper understanding of the learning subject and forming vocational competences.

Keywords: information and communication technologies, competence, model, multimedia product, specialist, process.

E-mail: aigul-samigullina@yandex.ru

Болдырев Евгений Вячеславович, Скамницкий Анатолий Анатольевич

Компетенции проектно-инновационной деятельности бакалавра в образовании

В статье представлены результаты исследования сущности проектно-инновационной деятельности в образовании, позволившие авторам статьи выделить проектно-инновационные компетенции бакалавров: когнитивные, мотивационно-ценностные, конструктивно-праксиологические, коммуникативно-рефлексивные.

Ключевые слова: проектно-инновационная деятельность, педагогическое образование, бакалавриат, бакалавр, проектно-инновационные компетенции.

Boldyrev Yevgeniy Vyacheslavovich, Skamnitsky Anatoly Anatolyevich (Moscow City Pedagogical University)

The competencies of bachelor's project-innovative activities in education

The article presents the results of research on the essence of project-innovative activity in education, which allowed the authors to mark project-innovative competences of a bachelor: cognitive, motivational and axiological, structural and praxiological, communicative and reflexive.

Keywords: project-innovative activity, pedagogical education, bachelor degree course, bachelor, project-innovative competences.

E-mail: docent-1@mail.ru

Ванакова Галина Васильевна

Жизнестойкость как социальная и психологическая проблема личности

В статье автор рассматривает проблему формирования различных структур сознания личности, в том числе и ценностной. Раскрывает условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека. Молодому человеку необходимо пережить новую социальную ситуацию развития. Это не только социальная проблема, но и психологическая. Умение пережить трудную ситуацию зависит не только от степени трудности ситуации, но и от личностных характеристик человека, его уровня жизнестойкости.

Автор анализирует философские и психологические идеи, взгляды ученых на эту проблему, а также высказывания студентов о сложных ситуациях, где им понадобилась жизнестойкость, о необходимости оказания психологической помощи студентам с низким уровнем жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость, личность, ценностные ориентации, взаимодействие, психологическая помощь, трудная ситуация.

Vanakova Galina Vasilyevna (Priamursk State University n.a. Sholom-Aleikhem)

Viability as a social and psychological problem of an individual

In the article the author studies the problem of forming different structures of an individual's consciousness, including an axiological structure. The research reveals the conditions of a modern person's activity. It is necessary for a young person to go through a new social situation of development. It is not only a social problem but as well a psychological one. The ability to go through a difficult situation depends not only on the extent to which the difficulty arises but as well on the individual characteristics, the individual stage of one's viability.

The author analyses philosophical and psychological ideas, views of scientists on this problem and also considers students' opinions on problem situations in which they need viability and on the necessity of psychological assistance to students with low viability.

Keywords: viability, personality, value orientations, interaction, psychological assistance, difficult situation.

E-mail: rektorat@pgusa.ru

Гребенец Евгений Сергеевич

Некоторые проблемы воспитания коммуникативной толерантности в исследованиях отечественных педагогов и психологов

В статье приводится обзор исследований коммуникативной культуры и коммуникативной толерантности. Рассматриваются типология толерантности, уровни развития коммуникативной толерантности, виды контактного взаимодействия, конструктивное общение, воспитательные технологии, использующие диалог.

Ключевые слова: коммуникативная толерантность, контакт, диалог, общение.

Grebenets Yevgeniy Sergeevich (Moscow State University for the Humanities n.a. M.A. Sholokhov)

Some problems of training communicative tolerance due to researches of native educators and psychologists

The article presents the survey of communicative culture and communicative tolerance researches. The typology of tolerance, the levels of communicative tolerance development, the types of contact interaction, functional intercourse, educational technologies based on a dialogue are reviewed.

Keywords: communicative tolerance, contact, dialogue, intercourse.

E-mail: Tt-44@mail333.com

Григорова Владилена Константиновна

Воспитательный потенциал детской игры

В статье раскрывается сущность воспитательного потенциала детской игры, предлагается ее философское и психолого-педагогическое обоснование, определяются ведущие функции игры.

Ключевые слова: мероприятие, игра, дело, воспитательный потенциал, функция.

Grigorova Vladilena Konstantinovna (Priamursk State University n.a. Sholom-Aleikhem)

The educational potential of children's game

The article reveals the essence of the educational potential of children's game; game's philosophical, psychological and pedagogical foundations are given; the fundamental roles of the game are defined.

Keywords: event, game, activity, educational potential, role.

E-mail: grigороva.vladlena@yandex.ru

Губанов Михаил Валентинович

Игра как средство социокультурного развития детей

В статье рассматриваются вопросы социокультурного развития дошкольников средствами игровых ситуаций

при обучении иностранному языку. Выделен аксиологический подход к социокультурному воспитанию детей в рамках игровой деятельности, определены принципы социокультурного развития дошкольников, представлен комплекс игровых ситуаций как средство формирования социокультурного опыта дошкольников.

Ключевые слова: игра, игровые ситуации, аксиологический подход, социокультурное развитие детей.

Gubanov Michael Valentinovich (Moscow State University for the Humanities n.a. M.A. Sholokhov)

Game as the means of socio-cultural evolution of children

The article touches upon the matters of pre-school age children social and cultural evolution by the means of game situations in the process of learning a foreign language. Axiological approach to social and cultural development of children is used when we speak about game activity; the principles of social and cultural development of pre-school age children are defined; the set of game situations to form preschoolers' social and cultural experience is presented.

Keywords: game, game situations, axiological approach, socio-cultural evolution of children.

E-mail: michael_gforce@mail.ru

Исакова Александра Петровна

Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде колледжа

В статье говорится об организации здоровьесберегающей среды Хабаровского педагогического колледжа, о формировании жизненного опыта безопасного существования личности студентов через организацию здоровьесберегающей среды учебного заведения.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, жизненный опыт безопасного существования личности, здоровье.

Isakova Alexandra Petrovna (Khabarovsk Teacher Training College)

Health-saving technologies in the educational milieu of a college

The article describes the organizing of health-saving environment in Khabarovsk Teacher Training College, the formation of safe existence of a personality life experience for students through the organization of health-saving environment in the institution.

Keywords: health-saving technologies, safe existence of a personality life experience, health.

E-mail: Isakovaa85@mail.ru

Каракетов Расул Алиевич

К актуальности изучения свойств индивидуальности личности

В статье обосновывается актуальность исследования индивидуальности, рассматриваются методологиче-

ские подходы к феномену индивидуальности, его содержательное наполнение, ключевые параметры.

Ключевые слова: индивидуальность, целостность, динамичность, структура индивидуальности, свойства уровней.

Caraketov Rasul Alievich (Karachaevo-Cherkessk State University)

On relevance of studying characteristics of personality's identity

In the article the relevance of research on identity is grounded, methodological approaches to the phenomenon of identity, its content, key parameters are considered.

Keywords: identity, integrity, dynamism, structure of identity, characteristics of levels.

E-mail: aachek@front.ru

Ковыльникова Татьяна Сергеевна

Организация исследовательской деятельности студентов (на примере Санкт-Петербургского императорского университета)

На примере Санкт-Петербургского императорского университета рассмотрен один из аспектов национального механизма воспроизводства научной интеллигенции – приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности. В частности, проанализирована роль таких факторов, как влияние личного авторитета и педагогического таланта профессоров, привлечение студентов к работе научных школ, воспитание в них стремления к свободе научного поиска и самовыражению. Сделан вывод о глубоком гуманистическом потенциале теоретических основ образовательной деятельности российских университетов второй половины XIX в., представляющем несомненную ценность на современном этапе реформирования отечественной системы высшего образования.

Ключевые слова: история педагогики, история российских университетов, воспроизводство научной интеллигенции.

Kovylnikova Tatyana Sergeevna (Tver State University)

The organization of students' research activity (on the example of Saint-Petersburg Imperial University)

On the example of Saint-Petersburg Imperial University one of the aspects of the national mechanism of clerisy reproduction – the process of accustoming students to the research activity – is considered. In particular, the role of such factors as the impact of the personal authority and teaching talent of university professors, involving students in the work of scientific schools, educating students' commitment to free scientific retrieval and self-expression are examined. The conclusion about deep humanistical potential of the theoretical foundations of the educational activities of Russian universities in the second half of the XIX century is made, which has a definite value at the present stage of reforming the system of higher education.

Keywords: history of pedagogics, history of Russian universities, clerisy reproduction.

E-mail: kov_ta@mail.ru

Кузнецова Татьяна Игоревна, Кузнецов Игорь Александрович

Менеджмент качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовании

В статье представлена и обоснована система менеджмента качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовательном пространстве на современном этапе. В статье определено, что целостность и устойчивость системы образования, эффективность ее функционирования может быть сохранена только при выполнении определенного комплекса условий по формированию образовательного пространства. Авторами сделан вывод, что инновационное развитие образовательного пространства должно быть обеспечено высоким уровнем управленческой деятельности. В этих условиях возникает необходимость совершенствования культуры анализа, экспертных способов оценки деятельности, соорганизации управленческой команды, совершенствования системы внутривузовского управления в целостности всех ее аспектов.

Ключевые слова: менеджмент качества образования, открытое образовательное пространство, государственные образовательные стандарты.

Kuznetsova Tatyana Igorevna, Kuznetsov Igor Alexandrovich (University of Chemical Technology of Russia n.a. D.I. Mendeleev)

Education quality management as the basis of management of integration processes in education

In this article the quality management system of education as the basis of management by integration processes in educational field at the present time is presented and grounded. In the article it is defined that integrity and stability of the educational system, efficiency of its functioning can be kept only when the certain complex of conditions of educational field formation exists. The authors make the conclusion that innovative development of educational field has to be provided with the high level of administrative activity. In these conditions there is a need of perfecting the culture of analysis, the expert ways of the activity assessment, the co-organization of the management team, the improvement of the university management system in the integrity of all its aspects.

Keywords: quality management of education, open educational field, state educational standards.

E-mail: englishmail@mail.ru

Кунаш Марина Анатольевна, Миронов Виктор Иванович

Методы профессионального саморазвития педагога

В статье рассматривается проблема формирования готовности педагога к развитию познавательной компетентности обучающихся. Предложены методы, способствующие профессиональному саморазвитию педагога.

Ключевые слова: готовность педагога к развитию познавательной компетентности обучающихся, методы профессионального саморазвития педагога.

Kunash Marina Anatolievna (Murmansk Regional Postgraduate Institute of Teacher and Cultural Worker Education),
Mironov Viktor Ivanovich (Murmansk Technical College)

Methods of professional self-development of a teacher

In the article the problem of forming teacher's readiness to develop cognitive competence in students is considered. Methods of professional self-development of a teacher are proposed.

Keywords: teacher's readiness to develop cognitive competence in students, methods of professional self-development of a teacher.

E-mail: marinakunash@mail.ru
gregor@e4u.ru

Меньшова Мария Сергеевна

Механизм формирования информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики

В данной статье рассматриваются понятия «информационная компетенция», «когнитивная компетенция», «информационно-когнитивная компетенция», а также механизм формирования информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики.

Ключевые слова: компетенция, информационно-когнитивная компетенция, формирование компетенции, бакалавры педагогики.

Menshova Mariya Sergeevna (Moscow State Pedagogical University Secondary School)

The mechanism of forming the information-cognitive competence of bachelors of pedagogics

This article discusses the concepts of "information competence", "cognitive competence", "information-cognitive competence" and the mechanism of forming the information-cognitive competence of bachelors of pedagogics.

Keywords: competence, information-cognitive competence, forming a competence, bachelors of pedagogics.

E-mail: meri4ka@bk.ru

Мещеряков Анатолий Семенович, Борзихин Юрий Викторович

Мотивационный аспект профессионального становления студентов

В статье освещены результаты исследования, касающиеся актуальной проблемы выявления мотивирующих факторов, влияющих на выбор профессии студентами вуза и их профессиональное становление. Новизна исследования представляет выявленный основополагающий мотив — мотив учения, влияющий на успешность освоения будущей профессии в условиях обновления парадигмы образования. Выявлены причины низкого уровня мотивации к учебной деятельности студентов технического профиля. Обоснован комплекс методов исследования на основе традиционных (тесты, опросники, эссе и др.) и современных (диагностические) методик.

Ключевые слова: смена образовательной парадигмы, образование через всю жизнь, образованность, учебная мотивация, деятельностный подход, мотив, мотив учения, учебная деятельность.

Meshcheryakov Anatoly Semyonovich, Borzikhin Jury Victorovich (Penza State University)

Motivational aspect of professional development of undergraduates

The article highlights the results of the research on the actual problem of identifying the motivating factors which influence career choice of undergraduates and their professional growth. The novelty of the study is presented by the ascertained fundamental motive — a learning motive, which affects the success of mastering in the future profession in the context of the renovation of education paradigm. The causes of low motivation for learning activity among technical courses undergraduates are discovered. The complex of research methods based on traditional (tests, questionnaires, essays, etc.) and modern (diagnostic) techniques is explained.

Keywords: change of education paradigm, life-long education, education, academic motivation, activity approach, motive, learning motive, learning activity.

E-mail: Iron@sura.ru

Никитина Алеся Львовна

Развитие компонентов общих и профессиональных компетенций будущих специалистов среднего звена торгово-экономического профиля

Автор выделяет компоненты общих и профессиональных компетенций, требуемых к формированию при изучении курса математики среднего профессионального образования. Показана роль математических моделей прикладных задач профессиональной деятельности в развитии мотивационного, когнитивного, операционно-деятельностного и аксиологического компонентов профессиональной компетентности студентов.

Ключевые слова: компетентность, компоненты компетенций, среднее профессиональное образование, математическая модель, прикладная задача.

Nikitina Alesiya Lvovna (The Voronezh branch of Russian State University of Commerce and Economics)

Development of common and vocational competences components of middle rank specialists-to-be of the commercial and economic specialization

The author defines components of general and vocational competences of specialists-to-be of the commercial and economic specialization. The role of mathematical models of the applied problems of vocational activity in developing motivational, cognitive, operational-actional, axiological components of vocational competence of the students is shown.

Keywords: competence, competence elements, secondary vocational education, mathematical model, applied problem.

E-mail: a.l.nikitina.rgtu@yandex.ru

Павлов Олег Геннадьевич

Зарубежный опыт подготовки кадров для туризма

Подготовка профессиональных кадров для туристской индустрии имеет свою эволюцию. Потребность в совершенствовании качества подготовки кадров для туризма вызвала необходимость изучения опыта других стран по развитию туризма и методов подготовки кадров для этой отрасли.

Обобщая накопленный мировой опыт в этой области, автор сделал вывод, что все образовательные туристские программы можно разделить на два основных типа: программы, обучающие туризму как профессии, и программы, обучающие туризму как области знаний. В статье даны характеристики каждого типа образовательной программы.

Ключевые слова: туристская дестинация, туристские программы, концепция учебного плана.

Pavlov Oleg Gennadyevich (Petrozavodsk State University)

Foreign experience of training travel industry staff

Training travel industry staff has been evolving over the years. The need for improving hospitality management education and training quality brought about the need to study other countries' best practices in the sphere of travel industry development and the industry-relevant teaching methods.

Summarizing global experience in this sphere, the author makes a conclusion that all tourism training programs can be divided into two general types: programs that approach hospitality management as a profession and programs that approach it as a field of expertise. The article provides characteristics for both of the training programs.

Keywords: tourist destination, tourism programs, curriculum concept.

E-mail: elpa@bk.ru

Рассолова Елена Александровна

Подготовка студентов гуманитарных учебных заведений в условиях новых образовательных и профессиональных стандартов

В статье анализируется процесс внедрения ФГОС-3 в подготовку современного выпускника учебного заведения. Уделено внимание анализу требований к уровню сформированности профессиональных компетенций у студентов гуманитарного профиля и проблемам, связанным с качеством образовательных технологий. Диалог педагога и студента определен как ключевое звено в учебно-воспитательном процессе, а формирование профессиональных и личностных компетенций – основной его задачей.

Ключевые слова: образовательные и профессиональные стандарты, гуманитарное учебное заведение, студент, профессиональные и личностные компетенции.

Rassolova Elena Alexandrovna (Moscow State University for the Humanities n.a. M.A. Sholokhov)

Training students of the training institutions for the humanities in the conditions of the new educational and vocational standards

The process of implementing Federal State Educational Standard-3 into training of a present-day student of an educational institution is analyzed in the article. Attention is paid to the analysis of the level of maturity of vocational competences of students receiving education in the humanities; to problems related to the quality of educational technologies. A dialog between a student and a professor is defined as a key value in the educational-training process; forming vocational and personal competences is presented as its main goal.

Keywords: educational and vocational standards, training institution for the humanities, student, vocational and personal competences.

E-mail: s-senator@yandex.ru

Рогалев Андрей Владимирович

Организация лабораторных занятий междисциплинарного практикума по физике для будущих специалистов железнодорожного транспорта

Статья посвящена вопросам развития технического мышления и технических способностей у студентов учреждений среднего профессионального образования железнодорожного транспорта при проведении междисциплинарного практикума по физике. Предложена и обоснована модель лабораторного занятия, отражающая специфику содержания и структуры деятельности студентов при выполнении работ междисциплинарного практикума по физике. Представлена структура и примерное содержание лабораторной работы «Исследование принципа работы аппарата контактной электросварки».

Ключевые слова: техническое мышление, технические способности, междисциплинарный лабораторный практикум.

Rogalyov Andrey Vladimirovich (Zabaikalsk Institute of Railway Transport – the branch of Irkutsk State University of Railway Engineering, Chita)

Organization of laboratory trainings in interdisciplinary practical work on physics for specialists-to-be in the railway transport sphere

The article is devoted to the development of technical thinking and technical skills of the students of secondary vocational education in the sphere of railway transport when they have interdisciplinary practical work on physics. The model of laboratory case study, showing the specific of content and structure of students' activity during their interdisciplinary practical work on physics is presented and grounded. Also the structure and approximate content of laboratory work "Research work on contact electric welding mechanism" is presented.

Keywords: technical thinking, technical skills, interdisciplinary laboratory case study.

E-mail: prezident@inbox.ru

Сапожникова Анна Григорьевна, Сахарова Людмила Геннадьевна, Сахаров Василий Александрович

Духовно-нравственное воспитание современной молодежи в контексте реализации государственной национальной политики

Данная статья посвящена анализу организации процесса духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в системе профессионального образования в контексте реализации Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (2014–2020 гг.)

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, молодежь, национальная политика, профессиональное образование.

Sapozhnikova Anna Grigoryevna (Zabaikalsk State University), Sakharova Ludmila Gennadyevna (Kirov State Medical Academy), Sakharov Vasiliy Alexandrovich (Vyatka State University)

The spiritual and moral upbringing of modern youth in the context of state national policy realization

The article is dedicated to the analysis of process of organization of spiritual and moral upbringing of student youth in the vocational education system according to the realization of Federal program “Strengthening the unity of the Russian nation and ethnic-cultural development of the peoples of Russia” (2014–2020).

Keywords: spiritual and moral upbringing, youth, national policy, vocational education.

E-mail: sag75@rambler.ru
soziologi@rirovgma.ru
vas701@rambler.ru

Скамницкая Галина Петровна

Основные критерии и показатели педагогического мониторинга деятельности учебных заведений среднего профессионального образования

В статье анализируются теоретические подходы к понятию «педагогический мониторинг» и имеющийся опыт комплексной оценки деятельности учреждений СПО по качеству образования на основе параметров, используемых в лицензионно-аккредитационной деятельности.

Ключевые слова: педагогический мониторинг, аккредитационные показатели, критерии качества подготовки студентов, учреждения среднего профессионального образования.

Skamnitskaya Galina Petrovna (Moscow State University for the Humanities n.a. M.A. Sholokhov)

Main criteria and factors of the pedagogical monitoring of secondary vocational education institutions activity

The article analyses theoretical approaches to the concept of “pedagogical monitoring” and the existing experience of complex evaluation of secondary vocational education institutions activity due to quality of education according to characteristics used in accreditation and license activity.

Keywords: pedagogical monitoring, accreditation characteristics, criteria of the quality of training students, secondary vocational education institutions.

E-mail: gskamnickaya@mail.ru

Чозгиян Ольга Петровна

Становление и развитие профессиональной позиции субъектности учителя начальных классов на примере организации спецкурса

В статье раскрываются основы формирования профессиональной субъектности студентов – будущих учителей начальных классов на занятиях по педагогике. Особое внимание уделяется направлению разработки и апробации спецкурса по педагогике «Становление и развитие профессиональной позиции субъектности учителя начальных классов», анализу полученных данных. Статья знакомит с конкретными способами организации занятий по педагогике, раскрывает пути развития профессиональной субъектности студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: субъект, субъектность, интегральные характеристики субъектности, профессиональная субъектность, условия формирования профессиональной субъектности.

Chozgiyan Olga Petrovna (Teacher Training College № 5, Moscow)

Formation and development of the vocational platform of subjectness in primary school teachers on the example of the organization of the special course

In this article the bases of forming vocational subjectness in primary school teachers-to-be in the course of pedagogics are revealed. Careful attention is paid to the development and testing of the special course of study in pedagogics “The formation and development of vocational platform of subjectness in primary school teachers”, the analysis of the data. The article initiates into concrete methods of managing classes in pedagogics, reveals the ways of developing vocational subjectness in teacher training college students.

Keywords: subject, subjectness, integral characteristics of the subjectness, vocational subjectness, conditions of vocational subjectness formation.

E-mail: olg97784939@yandex.ru

Щипова Ольга Владимировна

Структура социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования

Статья посвящена анализу структуры социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования. Автор выделяет следующие функции социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования: диагностическая, про-

гностическая, проектировочная, активизирующая, превентивная.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, функции социально-педагогического сопровождения, принципы социально-педагогического сопровождения.

Shchipova Olga Vladimirovna (Samara State University)

The structure of the social-pedagogical support to secondary vocational training students

The article is devoted to the analysis of the structure of social-pedagogical support to secondary vocational training

students. The author defines the following functions of the social-pedagogical support to secondary vocational training students: diagnostic, prognostic, projecting, activating, preventing.

Keywords: social-pedagogical support, functions of social-pedagogical support, principles of social-pedagogical support.

E-mail: shipowa_olja@mail.ru

Уважаемые коллеги!

Основными целями системы среднего профессионального образования (СПО) в условиях модернизации являются подготовка специалистов начального и среднего звеньев производства и создание условий для развития личности. Реализация указанных целей зависит от уровня сформированности содержания образования в конкретной образовательной организации СПО, т.е. от того, как поставлен процесс овладения знаниями, умениями и навыками, в течение которого складываются черты творческой деятельности, мировоззренческие и поведенческие качества личности.

В соответствии с пунктом 7 статьи 10 Федерального закона от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» «система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования».

В связи с разработкой и внедрением компетентного подхода в профессиональное образование, необходимостью обновления учебно-методического обеспечения образовательного процесса в соответствии с новым поколением федеральных государственных образовательных стандартов начального/среднего профессионального образования (ФГОС НПО/СПО), в целях повышения качества содержания профессионального образования особое значение приобретают экспертиза и последующая сертификация учебно-методических изданий.

АНО «Редакция журнала СПО», на основании Свидетельства о регистрации в едином реестре зарегистрированных систем добровольной сертификации в Федеральном агентстве по техническому регулированию и метрологии от 01.09.2011 № РОСС RU.И831.04ФБЛО,

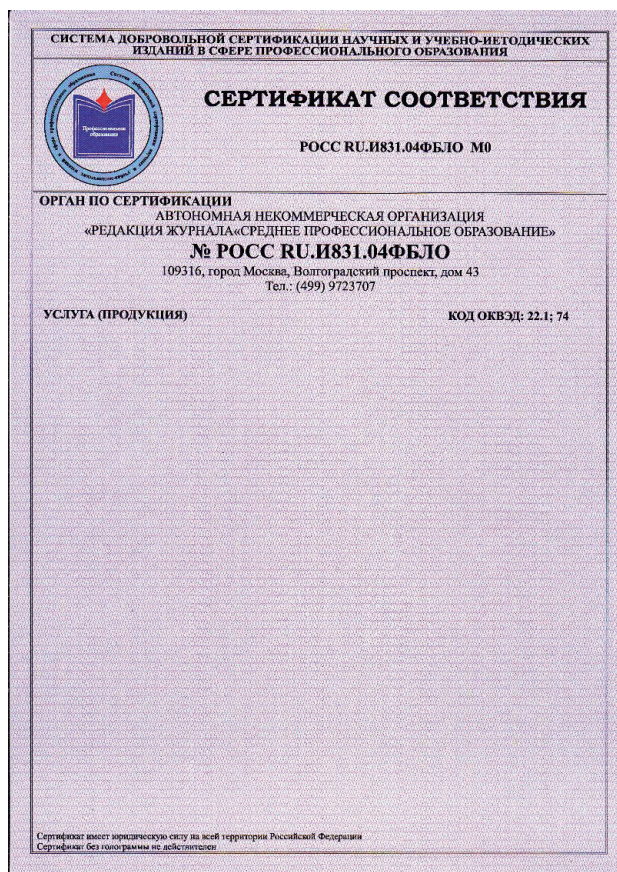
имеет право проведения экспертизы и добровольной сертификации научных и учебно-методических изданий в сфере профессионального образования по просьбе заказчика.

Экспертиза учебно-методической продукции сводится к совокупности процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (оценки) о возможности использования предоставленных материалов в процессе обучения для реализации целей и задач профессиональной подготовки и их соответствия требованиям ФГОС СПО, модели выпускника, стандартам учебно-методического обеспечения образовательного процесса в образовательной организации СПО и т.д., а в ряде случаев – с практическими рекомендациями по устранению выявленных несоответствий.

Экспертная комиссия АНО «Редакция журнала СПО» состоит из компетентных, специально подготовленных экспертов, обеспечивающих вынесение обоснованного суждения о содержании и оценке соответствия структуры и содержания представленной учебно-методической продукции установленным требованиям, репрезентативность экспертных заключений. Результатом работы экспертной комиссии является экспертное заключение, служащее основанием для выдачи Сертификата соответствия на учебно-методическую продукцию, который подписывает руководитель органа сертификации.

Для оформления договора на проведение экспертизы с последующей выдачей Сертификата соответствия заказчику в адрес руководства АНО «Редакция журнала СПО» (redaksiya_06@mail.ru) необходимо выслать гарантийное письмо, а также соответствующие материалы (рабочие программы, учебно-методические пособия, профессиональные модули и т.д.), подлежащие сертификации.

Руководство АНО «Редакция журнала СПО»



Уважаемые коллеги!

Журнал «Среднее профессиональное образование» осуществляет независимую оценку качества учебно-методических материалов и научных изданий, обеспечивающих реализацию основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

Независимая оценка качества образования предусмотрена статьей 95 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и проводится в отношении организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ.

Цель независимой оценки – определение соответствия предоставляемого образования потребностям физического или юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, повышение конкурентоспособности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ на российском и международном рынках.

По итогам независимой оценки качества оформляется сертификат соответствия государственного образца, подтверждающий соответствие материалов и изданий требованиям ФГОС-3, нормам СанПиН, дидактическим и методическим требованиям.

По всем вопросам проведения экспертизы
 просим обращаться по телефонам:

8 (495) 972-37-07

8 (499) 369-62-74

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

ОРГАН ПО СЕРТИФИКАЦИИ

**ПРЕЙСКУРАНТ
НА СЕРТИФИКАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ (ПРОДУКЦИИ)**

№ п/п	Наименование образовательной услуги (продукции)	Цена, руб.	НДС, руб.	Всего, руб.
1.	Сертификация рабочей программы по учебной дисциплине	2550	459	3009
2.	Сертификация методических рекомендаций	2550	459	3009
3.	Сертификация учебно-методического пособия	4250	765	5015
4.	Сертификация учебного пособия	5932	1067,76	6999,76
5.	Сертификация банка тестовых заданий по учебной дисциплине (не менее 100 тестовых заданий)	2550	459	3009
6.	Сертификация банка контрольно-измерительных материалов	2550	459	3009
7.	Сертификация учебников (в том числе электронных)	8475	1525,50	10000,50
8.	Сертификация рабочего учебного плана	2550	459	3009
9.	Проведение интернет-семинара с выдачей сертификата	6314	1136,52	7450,52

Редактор Т.М. Соловьева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74

Подписано в печать 28.10.2013. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 8,5 печ. л. Уч.-изд. л. 7,9.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».
Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. № 4а, оф. 309.

Заказ ____