

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ИЮЛЬ

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**, министр правительства Москвы, руководитель Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук**С.Л. Каплан**, шеф-редактор журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук**А.Г. Кутузов**, ректор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук, профессор**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**, директор Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук**В.И. Байденко**, доктор пед. наук, профессор**А.А. Бакушин**, директор Московского технического колледжа, канд. пед. наук**З.Ф. Драгункина**, член Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации**В.М. Жураковский**, академик РАО, доктор техн. наук, профессор**В.Ф. Кривошеев**, доктор ист. наук, профессор**Г.В. Мухаметзянова**, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор**В.П. Парфенов**, зам. председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации по делам Федерации и региональной политике**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**, методист Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, 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**, руководитель Центра здоровьесберегающих образовательных технологий 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

<p style="text-align: center;">Проблемы и перспективы</p> <p>Детско-юношеское движение в системе дополнительного образования – В.К. Григорова 3</p>	<p>Социально активная и гражданская позиция лидера в контексте ролевой игры – Л.Д. Голова.....28</p>
<p style="text-align: center;">Вопросы воспитания</p> <p>Формирование и управление патриотическим воспитанием молодежи в Москве – И.И. Легостаев, А.С. Вергузь..... 7</p> <p>Педагогическая поддержка как функция воспитательной системы учреждения среднего профессионального образования – С.М. Садовникова 8</p> <p>Формирование нравственных ценностей младших школьников эстетическими средствами – Н.В. Зайцева 11</p>	<p style="text-align: center;">Научно-исследовательская работа</p> <p>Самоуправление знаниями преподавателей колледжа: сущность и структура – Л.А. Волкова.....31</p> <p>Специфика деятельности лидера детско-юношеского сообщества – М.А. Гринкруг, В.К. Григорова33</p> <p>Формирование понятийно-терминологической системы современного российского профессионального образования – Е.Ю. Есенина37</p>
<p style="text-align: center;">Учебный процесс</p> <p>Особенности тьюторской деятельности в условиях колледжа – Ю.А. Рянжина, Е.А. Кальная, М.А. Лобастова 14</p>	<p style="text-align: center;">Непрерывное образование</p> <p>Социокультурный потенциал системы непрерывного профессионального образования как источник инновационного развития – Л.В. Голуб, Е.В. Буйло40</p>
<p style="text-align: center;">Компетентностный подход в обучении</p> <p>Основные проблемы и условия формирования общих компетенций в процессе преподавания общегуманитарных и социально-экономических дисциплин – Е.А. Андреева 16</p> <p>Опыт проектирования учебников для студентов специальности «Дизайн» (на основе компетентностного подхода) – Н.В. Колобкова..... 17</p>	<p style="text-align: center;">Из истории образования</p> <p>Государственно-общественное развитие музыки и музыкального образования в России конца XVII–XVIII века – И.Г. Новикова.....45</p>
<p style="text-align: center;">Качество образования</p> <p>Оценка реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в соответствии с ФГОС – В.Н. Андреева20</p> <p>Автоматизированная система оценивания профессиональных компетенций – И.Б. Елтунова ..22</p>	<p style="text-align: center;">Образование в мире</p> <p>Японское школьное образование: традиции и новации – И.И. Гуцин.....48</p> <p>Проблемы обеспечения качества образования в современном Казахстане – С.С. Смаилова, И.М. Увалиева, М.Н. Рянжина50</p>
<p style="text-align: center;">Научно-методическая работа</p> <p>Формирование педагогического мастерства бакалавра филологии в рамках профессионального образования – Р.М. Юсупова27</p>	<p style="text-align: center;">Познакомьтесь</p> <p>Амурскому строительному колледжу – 45 лет.....53</p>
	<p style="text-align: center;">Анонс</p> <p>VII Съезд Союза директоров ссузов Российской Федерации54</p> <p>Аннотации 55</p>

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

ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Определяя состояние, развитие и перспективы дополнительного внешкольного образования в год его 95-летия, обратимся к фундаментальному понятию «образование». Это «составная часть и одновременно продукт социализации» [7, с. 172]. Его назначение – целенаправленное развитие способностей человека благодаря педагогически организованной передаче накопленной людьми культуры, т.е. правил поведения, мышления, знания и технологии от поколения к поколению. На основании этих способностей (общих и специальных), развиваемых образованием, образование делится на общее и специальное.

Что же касается дополнительного образования, то это – составная часть системы образования взрослых и детей. Данный термин появился в 1992 г., когда был принят Закон Российской Федерации «Об образовании» [4], и подтвержден в 2013 г. при принятии Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании» [10].

Дополнительное образование определяется как составная часть системы образования и воспитания детей, подростков, учащейся молодежи, ориентированная на свободный выбор дополнительных образовательных услуг [7, с. 76]. Цель его – развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие их личностному и профессиональному самоопределению, их адаптации к жизни в обществе. Данный вид образования органически связан с учебно-воспитательным процессом в школе, с внеурочной, внешкольной, воспитательной работой по месту жительства.

Теоретиком и практиком дополнительного образования детей является *Алексей Константинович Бруднов*, благодаря таланту и энтузиазму которого был осуществлен переход от внешкольной работы к дополнительному образованию и получила развитие в целом система дополнительного образования детей в нашей стране [3].

В настоящее время это вполне сложившаяся система, которая структурно вписывается в систему общего и профессионального образования, а также в сферу образовательно-культурного досуга, сближает и дополняет эти системы образования.

В этом отношении дополнительное образование тесно связано с детским общественным движением [2, с. 56–60].

В современных условиях невозможно однозначно определить характер взаимосвязи детского движения и дополнительного образования. Можно лишь обратить внимание обеих «сторон» на необходимость таких связей и подчеркнуть, что отношения между ними должны быть разумно согласованы.

Развитие детского движения может существенно помочь в решении острых проблем дополнительного образования: снизить влияние криминальных факторов, способствовать обогащению личности подростка социально ценным опытом, содействовать повышению уровня культуры детей. Детское движение для них – сфера проявления, становления и формирования социальной позиции, активного взаимодействия с социумом. С другой стороны, дополнительное образование предоставляет возможность индивидуализировать нашу массовую школу, создает условия для выбора, удовлетворения индивидуальных потребностей в образовании в соответствии со склонностями и способностями детей.

Современный этап развития детского движения, характеризующийся переходом от монопольной детской организации к многообразию детских формирований, динамичностью, личностной ориентированностью, отражает инновационные процессы и явления, которые происходят во всех сферах жизни нашего общества. Мы – свидетели того, как повсеместно возникают различного рода детско-юношеские объединения, клубы, союзы, отряды, организации, команды, ассоциации и т.д. И очень многие из них функционируют именно на базе учреждений дополнительного образования. Это объясняется спецификой и следующими особенностями данных учреждений в обеспечении условий для развития личности подростка:

- свобода выбора занятий по интересам и способностям;
- функционирование в сфере свободного времени;
- многообразие видов и форм деятельности;
- возможность широкого контакта и взаимодействия детей и взрослых;
- добровольный и неформальный характер деятельности и межличностного общения.

Данные особенности можно рассматривать и как условия организации детско-юношеского движения на новом его витке, создающем возможность ребенку удовлетворить свои потребности и интересы в социально значимой деятельности на основе широкого выбора. Это позволяет выделить следующие основные проблемы в организации и развитии детского движения в условиях дополнительного образования.

Первая проблема. Определение модели новой организации.

Это не унитарные структуры, а федерации, т.е. объединения самостоятельных, равноправных органи-

заций. Об этом свидетельствуют законы Российской Федерации: «Об общественных объединениях»; «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений». Эти документы, наряду с главным – Конвенцией ООН о правах ребенка, а также с государственной национальной инициативой «Наша новая школа», определяют правовую основу современного детского движения.

В Хабаровском крае функционирует более 400 детско-юношеских формирований. Среди них:

- Федерация детских организаций Хабаровского края (ФДО);
- Хабаровская краевая федерация детско-юношеских спортивных объединений и клубов (ФДЮСОК);
- «Мой край» (Хабаровск);
- «ЮНКОН», «Страж тайги» (Комсомольск-на-Амуре).

В Еврейской автономной области действует около 100 детских объединений. Среди них:

- «Единство», «Страна мастеров» (Биробиджан);
- «СМИД» (Смидовичский район ЕАО);
- «Беркут» (ЕАО) и др. [6].

Большинство из них в разных регионах Дальнего Востока создаются на базе учреждений дополнительного образования.

Вторая проблема. Программирование деятельности объединений.

В настоящее время приняты и поддержаны следующие программы детских организаций России: «Возрождение» (программа совместной деятельности детских объединений); «Я сам» (программа для старших подростков); «Четыре плюс три» (развивающая программа для детей младшего школьного возраста); «Лидер» (программа для старшеклассников) и др. Вызывают интерес программы Хабаровского края: «Отечество», «Юнтур», «Юнпресс». Весьма привлекательны и содержательны программы, разработанные в Центре по работе с детьми, подростками и молодежью «Маленький принц» г. Хабаровска: «И я тоже хабаровчанин», «Семья», «Я и культура мира», «Побратимы», а также программы Центра «Восхождение»: «Академия организаторов досуга», «Школа социального успеха», «Диалог» и др.

На конкурсах вожатых Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема за последние два года защищены концептуальные программы смен оздоровительных лагерей ЕАО:

- «Малая академия русской словесности» – проект аргументирует необходимость предпрофильной филологической летней смены, показывает возрастание интегративной функции русского языка – языка межнационального общения;
- «Олимпиада талантов» – сюжетно-ролевая игра, представляющая в течение смены олимпийские соревнования и жизнь олимпийской деревни;
- «Всемирная паутина» – игры, курс компьютерной графики, электронная почта;

- «Даешь молодежь!» – программа, направленная на развитие интеллектуального потенциала подростков и юношества;
- «Маленький принц» – программа, способствующая установлению взаимопонимания взрослых и детей, пробуждению нравственного потенциала в процессе их взаимодействия;
- «Фабрика звезд» – создание условий для социализации личности ребенка и развития его духовного потенциала;
- «Виртуальный мир» – помощь в ослаблении компьютерной зависимости подростка и в выборе им своих жизненных приоритетов;
- «Академия экосистемы ЕАО» – программа, направленная на формирование у детей бережного отношения к окружающей природе.

Третья проблема. Участие взрослых, их функции, социальная роль и позиция в детском движении.

Обозначим вначале функции взрослого:

- носитель духовной культуры;
- увлеченный участник общей с детьми деятельности;
- организатор общения (коммуникативная);
- методист (методическая).

Что же касается позиции взрослых в детском движении, то сегодня все чаще звучит формула: «Лидер детского сообщества плюс профессиональный педагог». Но, как справедливо считают педагоги г. Костромы, эта формула требует некоторой поправки и более точно может быть выражена не через «плюс», а как нечто качественно новое: сплав лидера детского сообщества и профессионального педагога. А социальную роль взрослого можно обозначить целым синонимичным рядом: участник, руководитель, консультант, координатор, лидер.

В связи с тем, что у большинства подростков и юношей существует потребность в объединении со сверстниками, в совместном общении и деятельности, в признании и лидерстве, в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, детские объединения возникают чаще всего стихийно, а порой с негативной социальной направленностью. Вот почему педагогам, представителям образовательных учреждений и органов управления образованием небезразлично, за кем и куда пойдут дети, в каких объединениях они будут удовлетворять свои потребности и интересы. А для этого необходимо иметь исчерпывающую информацию о состоянии детского движения: наличии и характере детских объединений и организаций, об охвате ими детей, подростков и юношей. И на основе этой информации – взаимодействовать с ними, строить определенные отношения, осуществлять взаимосвязанную деятельность.

Подобной информацией располагает Международная ассоциация исследователей детского движения, которая в течение последних двадцати лет проводит социологические исследования. Цель их – узнать, каковы ценностные ориентации современных детей, уровень их самостоятельности и притязаний, а так-

же определить позицию, роль и функции взрослых в детском движении. Анализируя материалы этих исследований, стоит обратить внимание на тенденции в представлениях взрослых о детских объединениях. Независимо от исполняемых ролей взрослые оценивают детское движение как условие проявления детской активности и одновременно как условие расширения воспитательного влияния на детей. Эти две тенденции в обобщенных взглядах взрослых уравниваются. И это не случайно. Ведь взрослые выражают отношение к детям не как к будущим членам общества, а как к нынешним, утверждающим себя в этом обществе уже сегодня. Одновременно взрослые понимают необходимость подключения к этому недостающего детям опыта, достигнутого обществом. Он как раз и будет содействовать проявлению позитивного результата, поможет притормозить негативные тенденции, оградить от опасного.

Четвертая проблема. Подготовка педагогических кадров для организации детского движения.

В этом плане особый интерес представляет опыт организации и проведения инструктивно-методического семинара по подготовке вожатых, который сложился за последние 10 лет в Приамурском государственном университете им. Шолом-Алейхема. База проведения данного семинара – круглогодичный действующий санаторно-оздоровительный лагерь (СОЛ) «Кульдур» [1, с. 44–45].

В рамках указанного семинара, готовящего вожатых для работы в летних оздоровительных лагерях, на школьных детских площадках и на форпостах (жил-массивах), используется специальная форма развития студентов, реализующая идеологию корпоративного тренинга. Это понятие характеризует интенсивное обучение, проводимое для участников и направленное на развитие их навыков и умений [7].

В бизнес-образовании данная форма обучения характеризуется такими понятиями, как «корпорация», «корпоративный дух» [8, с. 75–78].

Мы определяем корпоративный тренинг в образовательном процессе гуманитарного вуза как краткосрочный (1–5 дней), отдельно проводимый тренинговый учебный курс. На всем протяжении такого курса поддерживается функционирование особой корпоративной образовательной среды, способствующей формированию и развитию коллективного субъекта деятельности – общности (корпорации) единомышленников. Именно деятельность в такой развивающейся и развивающей общности студентов и преподавателей становится фактором развития личности каждого студента-вожатого. Здесь быстро (как бы само собой) формируется особый стиль отношений, основанный на методике коллективного творческого воспитания, для всех участников тренинга устанавливается атмосфера совместного творчества [9].

В отличие от традиционных учебных курсов корпоративный тренинг имеет ярко выраженную практическую направленность, обогащает студентов инструментальными знаниями, умениями и компетенциями, которые находят незамедлительное применение

не только в дальнейшем ходе тренинга, повышая его эффективность, но и в последующем на рабочем месте вожатого. Отметим, что для этого осуществляется отбор содержания, методов и форм совместной оздоровительно-педагогической работы, в центре которой находятся ребенок и студент. Ведь СОЛ «Кульдур» – не просто детский лагерь, а корпорация, объединение профессионалов высокого уровня (генеральный директор и его заместители, врачи, педагоги-организаторы, вожатые, психологи, координаторы по корпусам).

К тому же практическая направленность и эффективность данного корпоративного тренинга определяется и поддерживается:

- постоянным обращением преподавателя-тренера к собственному опыту студентов – участников тренинга;
- анализом конкретных педагогических ситуаций;
- применением практических заданий-упражнений;
- проведением различных ролевых и деловых игр;
- использованием регулярно реализуемой обратной связи.

Основная цель корпоративного тренинга – профессиональная подготовка студентов для работы вожатыми в период летней педагогической практики. Эта практика предоставляет возможность реализовать свой личностный и профессиональный потенциал, использовать приобретенные на тренинге знания, умения и навыки в работе с детьми летом в условиях временных детских коллективов.

Предшествует тренингу «Школа подготовки вожатых», слушатели которой направляются ежегодно на инструктивно-методический семинар и на конкурс вожатского мастерства, участвуют в создании отряда студентов-вожатых «Вечное лето» [1, с. 44–45].

На тренинге широко используется теория коллективной творческой деятельности и прежде всего такой ценной ее идеи, как ситуации-образцы. Это ограниченный во времени отрезок жизни коллектива, событие, в котором студенты и педагоги живут повышено интенсивной, напряженной совместной жизнью в соответствии с идеалами демократии, гуманизма, творчества. Каждый день готовятся, проводятся, осмысливаются несколько совместных творческих дел, направленных на заботу друг о друге, устремленных на пользу и радость окружающим. Ситуации-образцы – это «вкрапление» лучшей жизни в обычную жизнь. Они позволяют педагогам и студентам в ходе тренинга опираться на конкретные, вынесенные из своего жизненного опыта эталоны, идеалы коллективной деятельности и общения [5].

Программа корпоративного тренинга, рассчитанная на 3–4 дня, включает организацию и проведение следующих занятий:

- 1) мастер-классы (методика коллективных творческих дел, роль психологии в организации жизнедеятельности временного студенческого коллектива, анализ опыта работы с детьми и др.);

- 2) лекции и семинары (детский оздоровительный лагерь: специфика и особенности, логика развития смены; отрядный «огонек»: методика организации и проведения; учет возрастных особенностей детей; использование в работе деловой игры; система дневных и вечерних дел и др.);
- 3) мастерские (оформительская, песенная, танцевальная, игровая, сюрпризная и др.);
- 4) «огоньки» («Свеча горела на столе», «Все будет хорошо», «Моя Россия», «Любви единственной ждем, как чуда», «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались!», «Река по имени жизнь», «А на прощанье я скажу...» и др.);
- 5) дневные общелагерные дела («Будущее России», «Все флаги мира в гости к нам», «Славянский базар» и др.);
- 6) вечерние общелагерные дела (вечер знакомства «Давайте познакомимся», «Вожатский экспромт», «Радуга талантов», «Сегодня смену открываем», «Мы знаем: не все еще сказано» и др.);
- 7) реализация культурно-оздоровительных программ («Будущее за нами», «С любимыми не расставайтесь», «Арбат» и др.);
- 8) использование деловых игр («Семья», «Пространство любви», «Русь светлая», «Звездная страна» и др.) [11].

Наука о детско-юношеском движении делает пока первые шаги на новом этапе своего развития. Взаимосвязь этого движения с системой дополнительного образования способствует расширению и углублению знаний о нем.

Литература

1. Аксиологические основания воспитательно-оздоровительной системы санаторного типа / под ред. М.Х. Фишбейна. Биробиджан: Изд-во ДВГСГА, 2005.
2. Дополнительное образование: материалы науч.-практ. конф.: в 2 ч. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1999. Ч. 1.
3. *Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. М.: ВЛАДОС, 2002.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 1992.
5. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1991.
6. Очерки по педагогике детского движения: межвуз. сб. науч. тр. / под общ. ред. В.К. Григоровой. Биробиджан, 2004.
7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Рос. энцикл., 2002.
8. Современный российский менеджмент: состояние, проблемы, развитие: сб. ст. IV Междунар. науч.-метод. конф. Пенза, 2005.
9. *Соловейчик С.Л.* Воспитание по Иванову. М., 1989.
10. Федеральный закон РФ «Об образовании». М., 2013.
11. *Филиппенко Г.В.* Гуманистическая направленность содержания воспитательной программы санаторно-оздоровительного лагеря. Биробиджан: Изд-во ДВГСГА, 2005.

ФОРМИРОВАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ МОЛОДЕЖИ В МОСКВЕ

*И.И. Легостаев, профессор, доктор пед. наук,
А.С. Вергузь, аспирант
(Московский государственный гуманитарный
университет им. М.А. Шолохова)*

В постановлении Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795 «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» отмечается, что в стране в основном создана система патриотического воспитания граждан. В большинстве субъектов Российской Федерации образованы и работают региональные координационные советы и центры патриотического воспитания. Приняты и реализуются долгосрочные ведомственные и региональные программы патриотического воспитания, нормативные правовые акты в области патриотического воспитания, а также созданы условия для организационного, информационного, научного и методического обеспечения патриотического воспитания.

Совершенствуется организация патриотического воспитания. Возросли уровень и эффективность проведения фестивалей художественного творчества, конкурсов, выставок и состязаний. Для проведения мероприятий патриотической направленности используется потенциал центров традиционной народной культуры, театров, библиотек и музеев. Возобновились проведение военно-спортивных игр и других мероприятий, направленных на военно-патриотическое воспитание молодежи. Возрождаются традиционные, хорошо зарекомендовавшие себя в прошлом формы воспитательной работы. В деятельности органов государственной власти широко внедряются инновации в воспитательной работе. В системе патриотического воспитания граждан возрастает роль трудовых коллективов. Улучшается работа со студенческой молодежью. Молодые люди активно работают в общественных объединениях, деятельность которых направлена на патриотическое воспитание граждан. Организованы подготовка и переподготовка организаторов и специалистов в области патриотического воспитания.

Такая деятельность детерминирована, с одной стороны, необходимостью достичь нового качества образования, соответствующего современным потребностям развития общества, а с другой – пониманием бесперспективности прежних подходов в патриотическом просвещении и осознанием возможных направлений в формировании новых подходов.

В Москве разработана и реализуется Концепция патриотического воспитания населения города Москвы [2]. В Концепции отмечается, что особенности реализации политики в области патриотического воспитания заключаются в том, что Россия находится в состоянии, когда одни ценности, являющиеся базовыми для многих поколений, частично утратили актуальность, а новые находятся в процессе формирования. В ходе социально-экономических преобразований и структурных реформ в стране наблюдается острый

дефицит ценностного содержания патриотизма, идей гражданской солидарности.

В городе сложилась стройная система взаимодействия с общественными организациями ветеранов, являющихся основными проводниками идей патриотизма. В последнее десятилетие в Москве активно и масштабно готовятся и проводятся общегородские патриотические мероприятия, связанные с памятливыми датами российской истории. В столице проводится целенаправленная работа по разоблачению фальсификаторов отечественной истории, в том числе в сети интернет, пользователями которой является большое число жителей города. Главные позитивные результаты от реализации этих программ заключаются в том, что в городе удалось переломить общественное сознание москвичей и вернуть былое уважение и заботу ветеранам Великой Отечественной войны. Изменилось отношение к людям старшего поколения, к их заслугам перед страной и городом.

При активном участии экспертов, в том числе участников Великой Отечественной войны, в массовом порядке миллионным тиражом издается патриотическая литература, посвященная защитникам Родины, выдающимся полководцам Отечества. К работе по патриотическому воспитанию активно подключились детские, молодежные общественные объединения, трудовые коллективы, рабочая молодежь, профсоюзы, высшие учебные заведения Москвы.

Исследования, проводимые органами исполнительной власти города Москвы, свидетельствуют о серьезных противоречиях в понимании сути патриотизма, что делает патриотическое воспитание одним из самых сложных направлений в этой сфере деятельности.

Одной из ведущих идей развития нашего общества на современном этапе при формировании гражданской политической культуры российских граждан как одного из факторов единения нации является развитие патриотического сознания обучающейся молодежи. Как одну из главных задач в этом направлении мы видим выявление и обоснование педагогических условий формирования патриотического сознания. При решении этой задачи необходимым условием представляется разработка формы и содержательного наполнения образовательного пространства в каждом типе образовательного учреждения [1, с. 191–194].

При решении этой задачи мы используем идеи педагогического проектирования, моделирования и конструирования образовательной деятельности (В.Г. Афанасьев, В.И. Загвязинский, Е.С. Заир-Бек, И.И. Легостаев [3], Н.Д. Никандров, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков), идеи воспитания гражданственности,

патриотического сознания (Т.В. Болотина, В.В. Дьяченко, А.П. Жигadlo, В.С. Олейникова, Н.Б. Пугачева, Н.А. Савотина, И.В. Суколенов).

Особое внимание нами было обращено на разработку форм и содержания образовательного пространства, формирование патриотического сознания обучающихся: а) приобщение к гражданско-правовым знаниям; б) развитие гражданско-патриотического сознания; в) формирование системы общечеловеческих и гражданских ценностей; г) приобретение практического опыта в проявлении форм патриотического сознания в общественно-политической деятельности обучающейся молодежи. При этом патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Особая актуальность исследуемой нами педагогической проблемы определяется, по нашему мнению, тем, что будущее любого государства находится в прямой зависимости от решения межнациональных проблем, которые в последние годы, к сожалению, не потеряли остроты, пронизывая все сферы общественно-политической жизни России. Поэтому мы анализировали также работы ученых, политологов, педагогов по проблемам межнациональных отношений, которые говорят о необходимости научно обоснованной концепции военно-патриотического воспитания, включающего в себя культуру межнационального общения граждан многонациональной страны, систему национальной безопасности.

Анализ научно-педагогических работ, посвященных проблеме формирования духовного единства российских народов, патриотического воспитания, помогает представить целостную картину ее состояния в XX в., определить ведущие тенденции и направления ее развития, обозначить место и роль патриотического воспитания в системе педагогической науки и практики, образования и воспитания подрастающего поколения. Социально-экономические и политические реформы, осуществляемые в нашей стране,

нашли свое отражение практически во всех сферах социальной жизни общества. В сфере воспитания цели являются одним из определяющих компонентов педагогической системы. Они зависят от социального заказа и требований общества к образованию граждан. Однако при построении педагогической системы цели конкретизируются на основе психолого-педагогических знаний.

В этих условиях очевидна неотложность решения (на всех уровнях) острых проблем системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства. Постепенно формируется новая (или обновленная) система патриотического воспитания граждан, которая способна консолидировать и координировать эту сложную и многоплановую работу на основе принятых в последние годы правительственных документов. Цели и задачи новой системы патриотического воспитания в целом определены, поэтому задачи педагогического сообщества сегодня заключаются в том, чтобы разрабатывать новые методы обучения и воспитания, новые технологии реализации поставленных правительством России целей и задач.

Литература

1. Вергузь А.С., Легостаев И.И. Социальная защита молодежи в русле национальной безопасности как часть патриотического воспитания // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы науч.-практ. конф. молодых ученых с междунар. участием / отв. ред. Ю. Шурыгина. Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2012.
2. Концепция патриотического воспитания населения города Москвы. Нормативные документы Правительства Российской Федерации, Правительства города Москвы. М.: ГУ НМЦ СВР ДСМП, 2010.
3. Легостаев И.И. Образование как основа консолидации российского общества (компетентностный подход): монография. М.: Соц.-гуманитар. знания, 2006.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК ФУНКЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.М. Садовникова, зам. директора
по воспитательной работе
Советского педагогического колледжа
(Курская область)

Современное образование все больше поворачивается к личности обучающегося. Поэтому стратегия педагогической поддержки выступает важным ориентиром современного образования, который связан с практическим воплощением положений о личностно ориентированном подходе к воспитанию и обучению. Этим объясняется интерес к педагогической поддерж-

ке как необходимому компоненту современного образовательного процесса.

Термин «педагогическая поддержка» используется широко и многозначно. Большая часть исследований феномена педагогической поддержки направлена на детский возраст (О.С. Газман, Т.В. Фролова, Т.В. Анохина, Н.Н. Михайлова, В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова

и др.). Первоначальные исследования замыкались на проблемах ребенка и возможности их самостоятельного решения при условии поддержки взрослого. Постепенно содержание педагогической поддержки расширилось, и она, проникая в сферу образования, стала признаваться одним из важнейших его принципов. Проблемы обучающихся, разрешение которых требует педагогической поддержки, могут возникнуть при их адаптации к новым условиям в процессе обучения, социализации, самоопределения, самореализации, а в целом при переходе на новый (профессиональный) уровень образования.

Необходимость педагогической поддержки в среднем профессиональном образовании обусловлена тем, что подросток проходит этапы профессионального самоопределения и самореализации в процессе адаптации к новым условиям и формам обучения, новому социальному статусу. Переход из среды общего образования в профессиональное не бывает гладким и сопровождается целым рядом трудностей и противоречий. Это делает педагогическую поддержку необходимым условием успешной профессиональной социализации студентов в образовательном процессе колледжа.

Под педагогической поддержкой мы понимаем модель взаимодействия субъектов образовательного процесса, которое пронизывает все его компоненты и направлена на оказание превентивной и оперативной помощи студентам в решении их индивидуальных проблем, связанных с успешностью в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, физическим и психическим здоровьем, самоопределением и самореализацией.

Проблема педагогической поддержки в условиях среднего профессионального образования исследована недостаточно. Для определения роли и места педагогической поддержки в образовательном процессе учреждений СПО необходимо понять общий смысл педагогической поддержки, ее направленность.

Мы рассматриваем цель педагогической поддержки в создании условий для проявления обучающимся активности и самостоятельности в решении собственных проблем. Таким образом, предметом педагогической поддержки являются проблемы студентов: в обучении (неуспеваемость по одному или ряду предметов, напряженность в отношениях с педагогами и родителями как следствие неуспеваемости); трудности, обусловленные социальной дезадаптацией (если поведение студента не соответствует общепринятым нормам или студент «не вписался» в социально-коммуникативную среду учебной группы, курса) и другие индивидуально-личностные проблемы обучающихся.

В 2009/2010 учебном году мы провели исследование, целью которого было выявление ситуаций и обстоятельств, при переживании которых студенты нуждаются в помощи и поддержке взрослых (педагогической поддержке). В исследовании приняли участие студенты 1–4-го курсов. Из них первокурсников – 65; студентов среднего звена (2–3-й курс для студентов, обучающихся на базе основного общего образования, и 2-й курс для студентов, обучающихся на базе полного общего образования) – 110; студентов выпускных

групп – 50. Студентам предложили указать ситуации, в которых они более всего нуждаются в помощи и поддержке взрослых. Расположить ситуации нужно было в порядке их значимости. При обработке результатов первым пяти ситуациям в рейтинге присваивались баллы от 5 до 1.

Анализ результатов показал следующее: большинство студентов 1-го курса на первое место поставили возможную ситуацию неуспешности в учебе (3,5 балла). На втором месте по количеству выборов (3,1) проблемы в общении со сверстниками. Третье место по значимости заняла ситуация, которую можно обобщенно представить как проблемы творческого самоопределения студентов (2,5). Также студенты, называя ситуации, в которых они нуждаются в поддержке, указали на конфликты с близкими людьми, включая родителей и сверстников противоположного пола (2,2); плохие отношения с педагогами колледжа (2,1); проблемы в личной и интимной жизни (1,5); нехватку денег и неумение распределять свой бюджет; проблемы в поиске собственного образа (помощь в выборе одежды, использовании косметики). Нужно отметить, что трое студентов ответили, что не нуждаются в поддержке, а два студента затруднились ответить.

Студенты среднего звена (2–3-й курс) нуждаются в поддержке в ситуациях, сходных с теми, которые указаны первокурсниками, однако их рейтинг заметно изменяется. Наиболее важной и сложной эта группа обучающихся считает ситуацию творческого самоопределения (3,8). На втором месте у студентов стоят проблемы в личной и интимной жизни (3,2). Третье место занимают ситуации с неуспешностью в учебе в различных проявлениях (2,8). Снижение рейтинга ситуации неуспешности в обучении не означает, что результативность учебы для студентов стала менее приоритетной. Студенты среднего звена уже достаточно объективно оценивают свои способности и возможности, имеют опыт учебной деятельности в среднем профессиональном учебном заведении. Поэтому сам учебный процесс у них не вызывает тревожности. На 2–3-м курсах по-прежнему важны проблемные ситуации, связанные с напряженностью отношений с преподавателями, сверстниками, родными и близкими людьми. В качестве сложных жизненных обстоятельств отмечаются также материальные трудности, проблемы, связанные с позитивными впечатлениями. Следует отметить, что среди студентов 2–3-х курсов не нашлось затрудняющихся в определении сложных ситуаций или не нуждающихся в помощи взрослых.

Рейтинг ситуаций, в которых студенты нуждаются в поддержке и помощи, заметно изменяется у студентов выпускных групп (50 чел.). Большинство студентов (средний балл – 4) на первое место поставили ситуацию выбора и построения планов на будущее в профессиональном самоопределении. На втором месте (3,5) личные проблемы, которые также выражаются в построении планов на будущее и ситуации выбора. На третьем месте ситуации, связанные с учебной деятельностью: выполнение выпускной квалификационной работы, сложности прохождения педагогической практики, затруднения в освоении конкретных учеб-

ных предметов (3,1). Студенты выпускных групп также нуждаются в поддержке в творческом самоопределении, в решении материальных проблем, разрешении конфликтов с родными и близкими.

Таким образом, очевидно, что 97,5% студентов констатировали свою потребность в педагогической поддержке со стороны педагогов колледжа.

На основании педагогического исследования, а также собственного опыта осуществления образовательной деятельности мы констатируем, что в поддержке нуждаются следующие личностные новообразования обучающихся.

Нравственные качества (доброта, отзывчивость, доверчивость, человеколюбие и др.), которые деформируются под влиянием негативных процессов современного общества (деморализация общества, девальвация нравственных норм и ценностей, дезинтеграция социальной среды).

Инициативные проявления. Наш опыт показывает, что в условиях среднего профессионального образования мы можем констатировать только проявления инициативы студентами: желание участвовать в работе студенческого самоуправления на разных уровнях (учебная группа, молодежный клуб, студенческая организация); активность в профессиональной практике. К сожалению, современная воспитательная практика констатирует безынициативность молодежи. Мы часто наблюдаем у студентов исполнительность и ответственность. Инициативность – это особое качество, которое нужно вовремя заметить и поддержать.

Креативность. О необходимости «поддержки человека в творческом воплощении» указывал *О.С. Газман*, рассматривая творчество как «важнейшую сферу самоопределения и самореализации» [3]. Современное понятие профессионализма подразумевает творческое отношение человека к своей профессии, а образовательный процесс включает в себя обширную внеучебную деятельность. Конкурсы и фестивали разных уровней (территориальный, областной, федеральный) предполагают «отбор» на разных этапах и оценку творчества, которая не всегда является положительной для обучающегося. Начальное проявление креативности отдельных студентов остается неотмеченным и зачастую первый опыт творческого участия становится единственным. Ростки креативности необходимо поддерживать, создавая условия для творческого развития и самореализации обучающихся на внутриколледжном уровне, тем самым стимулируя активность студентов в самообразовании и саморазвитии, включенность во внеаудиторную работу (кружки, студии, творческие коллективы).

Субъектность. Поддерживать субъектность в молодом человеке – значит помогать ему активно преобразовывать свою деятельность: от момента структурирования (определение целей, задач, последовательности действий и событий) до этапа удовлетворенности результатами. Применительно к студентам колледжа мы рассматриваем субъектность как активное отношение к собственной жизни, желание преодолевать трудности в решении личных проблем, преобразовывать и изменять свою деятельность.

Педагогическая поддержка рассматривается нами не как отдельная деятельность, а как принцип основных образовательных процессов: обучение, воспитание, развитие. Логично, что наибольшее место педподдержка занимает в воспитательном процессе и включена во все структурные компоненты системы воспитания. Теоретическая модель педагогической поддержки включает в себя концептуальный, организационно-структурный, проблемно-содержательный, процессуально-событийный, отношенческий, координационно-управленческий, пространственно-временной блоки. Как педагогическая деятельность поддержка имеет свои формы, методы и средства осуществления.

Педагогическая поддержка студентов колледжа происходит в различных формах и тактиках:

1. **Защита** – процесс ограничения, ограждения, отстаивания жизненно важных интересов студента в случае физической или психической опасности. Условие защиты: студент не справляется или просит о защите.
2. **Помощь** – процесс обеспечения становления индивидуальности с демонстрацией способов и приемов действия по решению проблем и преодолению трудностей. Условие: студент не справляется или просит о помощи.
3. **Нравственная поддержка** – процесс создания условий для сознательного, самостоятельного разрешения студентом ситуации выбора, используются приемы поощрения, подбадривания, настраивания на успех. Условие: студент испуган, находится в ситуации выбора.
4. **Содействие** – переоценка студентом своих возможностей приводит к тому, что отсутствует анализ и выбор вариантов решения проблем, неудачи в этом случае приводят к болезненной реакции. Условие: студент активен, но нуждается в направлении деятельности.
5. **Взаимодействие** – студент адекватен в своих решениях, но у него не хватает собственных сил, знаний, опыта, и он нуждается в совместных действиях. Условие: студент активен.

Для реализации педагогической поддержки педагогами колледжа используется ряд методов. Методы педагогической поддержки – индивидуальные и индивидуально-групповые способы действий педагога совместно со студентами, связанные с решением их проблем. Использование тех или иных методов зависит от содержания и тактики поддержки:

- защита интересов студента от угрозы извне: тактичное вмешательство в конфликт в целях его прекращения, отстаивание позиции студента, смягчение острой эмоциональной позиции студента во время обсуждения его проблемы и др.;
- защита студента от угрозы изнутри: демонстрация положительных сторон студента, перевод ситуации «униженности» в такую, где студент сохранил бы уважение к себе, использование невербальных приемов (тактильной поддержки) для развития самоуважения и т.д.;

- помощь в развитии самостоятельности, создание ситуации успеха: одобрение проявления самостоятельности; определение причин неудач; увлечение конкретным делом и др.;
- забота о психическом здоровье: примеры из собственной жизни, обучение приемам релаксации, обсуждение приемов психологической защиты и самозащиты;
- поддержка в развитии чувства ответственности и веры в свои силы: поручение ответственного дела с последующим анализом, просьба о помощи другому человеку, анализ понятия «нравственный выбор» и др.

В осуществлении педагогической поддержки педагог может использовать весь арсенал методов обучения и воспитания.

Педподдержка, несомненно, является главным условием эффективного воспитания. В свою очередь педподдержка не может быть реализована сама по себе, только через систему воспитания.

Важным вопросом организации педагогической поддержки является оценка ее эффективности. Педагогическая поддержка, как и любая деятельность, имеет свои критерии оценивания, которые нужно искать в целях.

Если рассматривать поддержку как функцию воспитательной системы, выражающуюся в помощи ребенку в разрешении проблем, то ее эффективность будет рассматриваться с позиции разрешения этих самых проблем. Реализуя педподдержку как принцип воспитательной системы, мы определяем ее общий эф-

фект, который может выражаться в следующем: развитие самосознания и рефлексивности, получение опыта контроля над эмоциями, овладение приемами выбора, учет обстоятельств в собственном выборе, способность критически анализировать произошедшее как перспективу своего поведения.

Таким образом, профессиональное становление студентов педагогического колледжа станет более эффективным, если в рамках системы воспитания будет осуществляться их педагогическая поддержка, направленная на создание условий для проявления студентами активности в самостоятельном решении собственных проблем, преодолении трудностей в разных сферах жизни.

Литература

1. *Александрова Е.А.* Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики свободы. Саратов, 2003.
2. *Бедерханова В.П.* Педагогическая поддержка индивидуализации ребенка // Классный руководитель. 2000. № 3.
3. *Газман О.С.* Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. 2000. № 3.
4. *Михайлова Н.Н.* Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки // Классный руководитель. 2008. № 3.
5. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / под ред. В.А. Сластины, И.А. Колесниковой. М., 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭСТЕТИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ

Н.В. Зайцева

(Московский городской педагогический университет)

Общей задачей воспитания учащихся младших классов является формирование таких базовых нравственных ценностей, как любовь к Родине, интерес к природе и истории родного края, трудолюбие и др.

В дальнейшем личность нравственно ориентированного человека будет определяться всем комплексом духовно-нравственного потенциала, полученного в младшие школьные годы.

В частности, немаловажная роль в процессе формирования всесторонне развитой, гармоничной, духовной личности отводится эстетическому воспитанию, в частности декоративно-прикладному искусству.

Особенность данного направления эстетического воспитания младших школьников состоит в том, что образный язык декоративно-прикладного искусства наиболее близок детскому мышлению и эмоционально-чувственной сфере ребенка.

Кроме формирования общечеловеческих нравственных ценностей, восприимчивости к наследию человеческой цивилизации, нравственное воспитание учащихся должно непременно направлять личность на принятие основных национально-культурных ценностей, национальных духовных традиций.

В этой связи декоративно-прикладное искусство как особый мир образно-художественных ценностей, которые питает именно национальная культура, является широким и многогранным инструментом эстетического и нравственного воспитания.

Приобщение младших школьников к различным видам декоративно-прикладного искусства, таким как народное крестьянское искусство, уходящее корнями в глубь веков и в самую гущу истории и культуры Родины, традиционные художественные промыслы, а также знакомство с классическими памятниками ми-

рового декоративного искусства создает необходимый синтез с другими средствами формирования у учащихся нравственных ценностей.

Таким образом, гармоничное формирование нравственно ориентированной, цельной личности в соответствии с базовыми национальными ценностями определяется самим содержанием духовно-нравственного развития и воспитания личности.

Эстетическое воспитание средствами декоративно-прикладного искусства в школе учитывает особенности детского восприятия на разных этапах художественно-эстетического развития ребенка.

Так, если первый этап художественной деятельности детей в начальной школе протекает в основном на эмоционально-творческой основе, то после пятого класса по мере дальнейшего развития и социализации личности такая деятельность строится в большей мере на познавательном-аналитическом уровне, который включается у ребенка параллельно с творческим, эмоционально-образным восприятием окружающего мира и его ценностей.

С первого по четвертый класс дети приобщаются к декоративно-прикладному искусству целостно и в тесной взаимосвязи с собственным эмоционально-чувственным опытом. Поэтому на данном этапе в педагогическом процессе декоративно-прикладное искусство еще не подразделяется на отдельные его виды и течения.

Эстетическое воспитание выстраивается вокруг трех видов художественно-творческой деятельности – конструктивной, изобразительной и собственно декоративно-прикладной.

В детском восприятии эти виды являются постройкой, изображением и украшением. Таким образом, на первом этапе обучения декоративно-прикладное искусство наряду с другими видами творчества выступает одним из способов художественного освоения мира младшим школьником. Именно образно-визуальный ряд наследия национальной культуры формирует патриотизм, любовь к природе, родному краю и развивает фантазию ребенка.

Например, в процессе освоения темы «Изображение и фантазия» второклассники учатся создавать фантастические образы по мотивам национального крестьянского декоративно-прикладного искусства.

Яркие сочные образы русалки-берегини, Бабы-Яги, единорога, птицы Сирина, волшебного волка и заколдованных предметов развивают у ребенка мир собственной фантазии и образно-творческого мышления.

В процессе изучения таких тем, как «Украшение и реальность», «Украшение и фантазия», ребенок учится связывать художественные средства и мир природы родного края. На этой стадии одновременно закладываются основы экологического воспитания и мышления младшего школьника, что является одной из главных составляющих духовно-нравственных ценностей.

Используя разнообразные формы, техники и материалы, в том числе природные (сухоцветы, камешки, перья и т.д.), учащиеся декорируют шлемы и щиты богатырей, волшебные сундучки и зеркальца, кокошни-

ки царевен и паруса летучих кораблей. Ребенок учится мыслить категориями добра и зла, их символами, выражать характер сказочного персонажа и личное отношение к нему художественно-эстетическими средствами.

Далее, в третьем классе дети осваивают богатый мир декоративно-прикладного искусства в быту и повседневной жизни, мастера, изображая и украшая предметы обихода. Фантазия и творчество школьника получают простор в работе с посудой, игрушками, коробочками, витринами, текстильными изделиями, масками и театральными костюмами.

Цветовые пятна, изобразительные элементы, орнаменты и фактуры выстраиваются в ритмичные пластически выразительные формы, составляющие единую композицию и тонко передающие настроение и чувства ребенка.

Уже в четвертом классе, когда у учащегося формируется кругозор, толерантность, происходит его приобщение к ценностям мирового художественного наследия, знакомство с искусством и творчеством разных народов, эпох и культур.

Четвероклассники изучают и сравнивают конструктивные особенности и декоративное убранство традиционных жилищ (изба, юрта, чум, пагода), костюмов знати, простолюдинов и правителей. Античная керамика, берестяные туески, средневековые витражи и китайская лаковая живопись интегрируются у ребенка в целостное эстетическо-художественное восприятие и формируют нравственное отношение к картине мира.

На примере изучения темы «Зодчество» можно увидеть эволюцию кругозора и творческого мышления ребенка.

В первом классе дети начинают изучение зодчества с темы «Памятники архитектуры – наследие предков», осваивая образ крестьянского дома как квинтэссенцию народной мудрости, смекалки и жизни в гармонии с природой и собой.

В четвертом классе учащиеся уже изучают мир русской деревни, традиции деревянного зодчества, резное убранство и символическое значение фантастических элементов в декоре.

Таким образом, на преемственной основе формируются представления о народном искусстве от национального до мирового, а также нравственные основы, интегрирующие исторический и духовный опыт народа.

Коллективный вековой опыт, тесная взаимосвязь с природой и верность народной традиции, являющиеся основами народного искусства, приобщают детей к созидательно-творческому мышлению, позитивной деятельности, нравственно-духовному наследию человечества.

Представленный подход к организации педагогического процесса способствует также формированию толерантности, патриотизма, уважения к культуре народов России как многонациональной страны, экологического мышления и любви к природе, а также укреплению семейных связей.

Содержание материала, предлагаемого учащимся младших классов, расширяет их представления об окру-

жающем мире средствами декоративно-прикладного искусства и способствует обогащению духовного мира ребенка.

На практических занятиях и в процессе выполнения творческих заданий ребята приобретают навыки, которые пригодятся им в различных жизненных ситуациях и помогут украсить собственную жизнь и жизнь близких людей.

Таким образом, основой формирования нравственных ценностей средствами декоративно-прикладного искусства как элемента эстетического воспитания являются преемственность традиций и единство мира природы, человека и культуры.

Нравственное воспитание и духовное развитие младших школьников с первых лет обучения интегрируется в основные виды деятельности ребенка – урочную, внеурочную, внешкольную и общественно полезную, обеспечивая педагогическое сопровождение

формирования и развития нравственно ориентированного, ответственного, толерантного и инициативного гражданина своей страны.

Литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. М.: Дом Ш. Амонашвили, 1996.
2. *Бердяев Н.А.* Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. М.: Искусство, 1994.
3. *Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д: Булат, 1999.
4. *Бычков В.В.* Эстетика. М.: Гардарики, 2004.
5. *Дремов А.К.* Нравственное воспитание школьников. М.: Просвещение, 1980.
6. Концепция образовательной области «Искусство» в 12-летней школе. Проект МО РФ // Искусство в школе. 2000. № 1.

ОСОБЕННОСТИ Тьюторской Деятельности в Условиях Колледжа

Ю.А. Рянжина, тьютор,
Е.А. Кальная, зав. отделением,
М.А. Лобастова, методист
(Строительный колледж № 26, г. Москва)

Современная экономическая и социокультурная ситуация в России, а также Федеральный закон «Об образовании», который вступает в силу с 1 сентября 2013 г., требования федерального государственного стандарта среднего профессионального образования меняют представление о целях и функциях воспитания современной молодежи. Среднее профессиональное образование сегодня направлено на качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, компетентных, ответственных, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В связи с этим необходимы новые подходы в образовании, направленные на усвоение студентами колледжа определенной суммы знаний и умений, компетенций. Конечно же, на первый план выступают компетентностный и системно-деятельностный подходы, а также репродуктивные, личностно ориентированные методы и технологии обучения и воспитания.

Для реализации этих подходов становится необходимой позиция педагога, который обсуждает совместно с обучающимся и его семьей индивидуальный заказ на образование, сопровождает по индивидуальной траектории в пространстве колледжа и помогает использовать для индивидуальных потребностей образовательные ресурсы за пределами учебного заведения. Это тьюторская позиция педагога, которая состоит в целенаправленном создании ситуации осмысления обучающимся собственных образовательных выборов и действий.

Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) в колледже – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на прояснение образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания ИОП, работа с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося.

Таким образом, нами определена цель тьюторской деятельности в условиях колледжа, которая заключается в создании условий для личностного роста и профессионального становления студента во время обучения в колледже в соответствии с требованиями ФГОС СПО.

Для реализации поставленной цели тьюторской деятельности в условиях колледжа нами сформированы следующие задачи в соответствии с Единым тарифно-квалификационным справочником работ и профессий:

- сопровождать студента от замысла его будущей профессиональной деятельности, предполагающей высокий уровень мотивации, до полной его реализации, а также в выборе и получении

дополнительного профессионального образования;

- выявлять, формировать и развивать познавательные интересы обучающихся;
- оказывать помощь студенту в выявлении собственных потребностей в приобретении тех или иных компетенций, саморазвитии и самореализации;
- выявлять степень зрелости субъективности студента в отношении образования;
- координировать поиск обучающимся информации для самообразования;
- координировать деятельность студентов в выборе и реализации их индивидуальных образовательных траекторий в рамках колледжа;
- обеспечивать уровень подготовки обучающихся в соответствии с ФГОС СПО, проводить совместный рефлексивный анализ достижений;
- содействовать в формировании ключевых, общих и профессиональных компетенций у студентов;
- проводить мониторинг по выявлению категорий «Одаренные обучающиеся» и «Обучающиеся группы риска»;
- организовывать взаимодействия обучающихся с педагогами и другими педагогическими работниками для выполнения и коррекции индивидуального плана обучающегося;
- формировать пространство для профессионального самоопределения студента;
- обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса.

Деятельность тьютора в условиях колледжа, на наш взгляд, невозможна без использования технологий обучения и воспитания, таких как *личностно ориентированные технологии* (проблемное обучение, эвристическое обучение, проектное обучение, групповое обучение, опережающее обучение, индивидуально-дифференцированное обучение, кейс-технология, портфель-технология, технология «Портфолио»); *технологии, использующие технические средства обучения* (информационные и компьютерные технологии, демонстрация); *интерактивные технологии* (обучающие игры, тренинговые упражнения, проектирование); *здоровьесберегающие технологии* (мудры – йога жестов, су-джок, дыхательные упражнения, упражнения йоги, аутотренинг и др.).

С нашей точки зрения, образовательная программа тьюторской деятельности должна включать в себя следующие направления.

Первый год обучения. Индивидуальное и групповое знакомство с обучающимися. Выявление индивидуальных образовательных и личностных запросов

обучающихся. Проведение разнообразных тренингов личностного характера по приобретению студентами опыта эмоционально-волевого отношения к миру, друг другу, являющегося вместе со знаниями и умениями условием формирования у личности системы ценностей; тренингов по формированию базовой коммуникативной, образовательной, информационной компетентностей.

Индивидуальная работа по формированию личностной мотивации обучения, адаптации в учебный процесс, организации индивидуальной учебной деятельности, формированию ценностной структуры личности. Организация персонального сопровождения обучающихся в образовательном пространстве при предпрофильной подготовке и во время профильного обучения. Координация в поиске обучающимися информации для самообразования. Оказание помощи обучающимся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования. Обеспечение уровня подготовки обучающихся в соответствии с ФГОС СПО, проведение совместного рефлексивного анализа.

Организация взаимодействия обучающегося с педагогами и другими педагогическими сотрудниками для коррекции индивидуального плана. Организация взаимодействия с родителями (лицами, их заменяющими) по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, анализ и обсуждение с ними хода и результатов реализации этих планов. Удовлетворение образовательных и духовных интересов студентов с помощью рекомендаций для чтения и последующего индивидуального обсуждения книг. Исполнение тьютором функции морального наставничества (по мере необходимости). Координация студентов в выборе кружков. Групповое посещение музеев, выставок, заседаний суда и другое в свободное от учебы время. Мониторинг усвоения содержания обучения, академического статуса студентов в процессе учебно-методического взаимодействия тьютора с преподавателями. Обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Анализ результатов тьюторского сопровождения студентов.

Второй год обучения. Организовать проведение тьютором индивидуальных собеседований, помощь студентам в определении для изучения так называемых курсов по выбору, тем рефератов и курсовой работы. Продолжение работы по формированию личностной мотивации обучения, организации индивидуальной учебной и внеучебной деятельности, формированию ценностной структуры личности. Помощь студенту в выборе конкретной базы практики для развития профессиональной компетентности с учетом будущей профессиональной деятельности. Исполнение тьютором функции морального наставничества (по мере необходимости).

Проведение разнообразных универсальных тренингов по формированию коммуникативной, образовательной, информационной, интеллектуальной

компетентностей; формированию умения работать в команде, развитию лидерских качеств; по приобретению студентами опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности. Помощь студенту в определении своего места в подготовке и проведении различных событийных форм организации учебно-научного процесса в ссузе для приобретения опыта творческой деятельности. Помощь студенту в выборе конкретной базы практик исходя из его индивидуальных особенностей, уже имеющихся у него организационных, коммуникативных и иных компетентностей или потребности в их получении. Мониторинг усвоения содержания обучения, академического статуса студентов в процессе учебно-методического взаимодействия тьютора с преподавателями. Анализ результатов тьюторского сопровождения студентов.

Третий год обучения. Планирование индивидуальных собеседований для оказания помощи обучающимся в выборе темы и написании дипломной работы. Помощь студенту в выборе конкретной базы практики для развития профессиональной компетентности с учетом будущей профессиональной деятельности. Помощь студенту с учетом уровня его компетентности в определении конкретного поля будущей профессиональной деятельности. Проведение тренингов по формированию профессиональных компетентностей. Помощь студенту в его научно-исследовательской работе. Помощь студенту в определении его места в подготовке и проведении различных событийных форм организации учебно-научного процесса в колледже. Мониторинг усвоения содержания обучения, академического статуса студентов в процессе учебно-методического взаимодействия тьютора с преподавателями. Определение базового уровня компетентности студентов в соответствии с требованиями ФГОС СПО. Анализ результатов тьюторского сопровождения студентов.

Таким образом, особенностью тьюторской деятельности является то, что она позволяет активизировать не только воспитательную, но и учебную, научно-исследовательскую работу в ссузе, а главное, происходит интенсивное формирование свободной, социально активной личности, способной к реализации значимых проектов и деятельности в условиях колледжа.

Литература

1. *Ковалева Т.М.* Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2010.
2. *Куликова М.Ю.* Тьютор в системе сопровождения образовательной деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2012. № 8.
3. Сайт Тьюторской организации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thetutor.ru/>
4. *Jacques D.* Accountable University: Change in English Higher Education. Oxford: Oxford Polytechnic, 1992.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Е.А. Андреева, специалист
по связям с общественностью
Строительного колледжа № 26
(г. Москва)*

В настоящее время среднее профессиональное образование осуществляет переход на основе компетентного подхода, который позволяет определить соответствие молодого специалиста требованиям производства. По мнению многих работодателей, выпускник образовательного учреждения системы СПО привлекателен как будущий специалист, если подготовлен к работе на новых видах оборудования, умеет взаимодействовать с партнерами, самостоятельно, с максимальной долей ответственности принимает решения в нестандартных ситуациях, а также владеет смежной профессией.

На подготовку такого специалиста ориентированы федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), основанные на компетентном подходе. Подготовка специалистов среднего профессионального образования в контексте стандартов нового поколения отличается новым образовательным результатом. В ФГОС образовательными результатами по дисциплинам цикла общегуманитарных и социально-экономических дисциплин являются умения, знания и общие компетенции. Общие компетенции являются базовыми и позволяют выпускнику гибко ориентироваться на рынке труда и в сфере дополнительного профессионального образования.

Любая компетенция, как правило, формируется не усвоением содержания дисциплины, а организацией работы студентов. Таким образом, при реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) требуется иной подход к образовательному процессу. Преподаватель, приступая к разработке рабочей учебной программы, должен понимать суть общих компетенций, так как процесс их формирования будет полностью зависеть от этого понимания.

Общие компетенции многофункциональны, надпредметны, т.е. формируются при изучении разных дисциплин постепенно и неравномерно. Эти компетенции многомерны, они основываются на свойствах человека и проявляются в определенных способах поведения, которые опираются на психологические качества личности. Поэтому ни одна дисциплина сама по себе не может сформировать полностью хотя бы одну компетенцию.

Эта особенность накладывает свой отпечаток на организацию процесса формирования общих компетенций, перечень которых достаточно широк и разнообразен. В соответствии с ФГОС выпускник должен понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес; самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься

самообразованием; ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу; нести ответственность за результат выполнения заданий и т.д. – все это общие компетенции.

Многим преподавателям может показаться, что формулировки компетенций не имеют ничего общего с содержанием учебной дисциплины. Однако если грамотно разложить компетенцию на составные части (в дальнейшем показатели оценки), то станет ясно, какая тема или какой раздел дисциплины напрямую связан с той или иной компетенцией. Следовательно, преподавателю при разработке рабочих программ необходимо тщательно продумывать, какие формы занятий желательнее использовать, чтобы сформировать ту или иную составную часть компетенции.

Компетенция формируется в результате осознанной деятельности. Известная мудрость гласит: «Лучшие качества человека раскрываются в работе». Л.С. Выготский в своей теории обучения тоже утверждает, что для того, чтобы научиться работать, нужно работать. Проблема сегодня еще и в том, что нет ни одного учебника, который мог бы сформировать требуемые компетенции. Поэтому первая задача преподавателя – помочь обучающимся понять необходимость осуществления той или иной деятельности в творческом поиске смысла жизни через формирование профессиональных качеств, способствующих самореализации и самоутверждению личности. Вторая задача – смотивировать, вовлечь обучающихся в образовательный процесс: чем активнее студент, тем быстрее он осваивает компетенции. Таким образом, мы видим, что при реализации ФГОС на первое место выходит воспитание, а уж потом обучение.

Чтобы сформировать компетенции, преподавателю необходимо использовать различные интерактивные методики, направленные на создание у студентов целостной картины мира, ориентацию личности в происходящем, развитие умения преодолевать собственные ошибки и находить свои решения.

Самым трудным, но при этом самым существенным в технологии компетентностного обучения является поэтапное усложнение деятельности обучающихся по осмыслению, обработке и переработке информации.

Кроме того, для оценки уровня компетентности будущего специалиста преподаватель должен сформировать комплект оценочных средств. При разработке оценочных средств необходимо помнить, что задания надо формулировать таким образом, чтобы студент на зачете или экзамене не повторял определения или информацию, переданную ему преподавателем или взятую им из учебника, а понимал ее, умел самостоятельно

но ей воспользоваться (рассуждения при устном ответе на вопросы, решение ситуационных задач и т.д.). Следовательно, вопросы не должны повторять текст учебника или лекций. Задания для выявления компетентностей проверяют деятельность, а не информацию об этой деятельности.

Таким образом, мы видим, что каждому преподавателю необходимо провести большую методическую работу, которая вполне может служить средством формирования составляющих тех или иных компетенций.

Педагог должен:

- изучить составляющие, показатели общих компетенций, определенных в ФГОС СПО;
- четко представлять, на формирование каких компетенций направлено содержание преподаваемой дисциплины;
- определить содержание видов деятельности обучающихся в рамках освоения программы: практические, лабораторные занятия и самостоятельную работу;
- спроектировать модель организации учебного процесса при изучении дисциплины;

- определить доминирующие технологии, методы, формы деятельности, используемые в процессе изучения дисциплины;
- выбрать адекватные целям и задачам учебной дисциплины диагностические методики, методы контроля и оценки сформированных умений и знаний.

Выполнение требований стандарта в части формирования общих компетенций выпускника необходимо рассматривать как результат деятельности, в ходе которой формируется конкурентоспособный специалист, отвечающий требованиям рынка труда.

Литература

1. *Митин В.В.* О значении практического обучения в техникуме // Специалист. 2008. № 10.
2. *Тарасова Н.В.* Мировой опыт реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании // Специалист. 2007. № 2.
3. Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в учреждениях начального профессионального образования: метод. пособие. Ульяновск: УИПКПРО, 2009.

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНИКОВ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДИЗАЙН» (НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА)

*Н.В. Колобкова, аспирантка
Московского государственного
педагогического университета*

Дизайн на сегодняшний день является одной из наиболее востребованных специальностей, поэтому подготовке студентов в этой области уделяется большое внимание.

Теория и практика профессионального образования убедительно показывают, что от уровня знаний, общей и профессиональной компетентности выпускника напрямую зависят его дальнейшая способность к самостоятельной работе по специальности, продвижение по карьерной лестнице. При этом важным фактором повышения качества образовательного процесса в учреждении профессионального образования, обеспечения эффективного формирования компетенций будущих специалистов является учебно-методическая литература. Поэтому помочь студенту овладеть профессией должна продуманная, научно обоснованная система подходов к проектированию и разработке учебных изданий.

Поскольку современный учебник должен стать не просто помощником в подготовке к какой-нибудь дисциплине, а иметь ориентацию на дальнейшее использование его в практической деятельности дизайнера, т.е. стать некой энциклопедией для студента, необходимо уделить внимание особенностям проектирования учебников для студентов специальности «Дизайн» в СПО.

Проведенный теоретический анализ научно-педагогической литературы и практики обучения студентов в колледжах показал, что для эффективного перехода на модульное обучение, основанное на компетенциях, в рамках ФГОС третьего поколения необходимо достаточное количество учебных пособий, которые отвечали бы современным требованиям: соответствовали структуре научного знания; формировали систему профессиональных и учебных умений; развивали способность к самообразованию; формировали у студентов целостную гуманитарную картину мира.

Выделяют два подхода к структуре учебника. Сторонники первого подхода (*Е.И. Перовский, Н.И. Тупальский* и др.), ориентируясь на предметное содержание, выделяют в качестве структурных компонентов учебника параграфы и главы и стремятся определить их соотношения. Сторонники другого подхода (*Д.Д. Зуев, В.Г. Бейлинсон, Н.М. Розенберг* и др.) опираются на способы дидактико-методической презентации учебного материала и рассматривают структуру учебника как соотношение текстов.

Ориентируясь на работы сторонников второго подхода, мы попытались создать свою модель структуры учебника для системы среднего профессионального образования, которую мы применим для про-

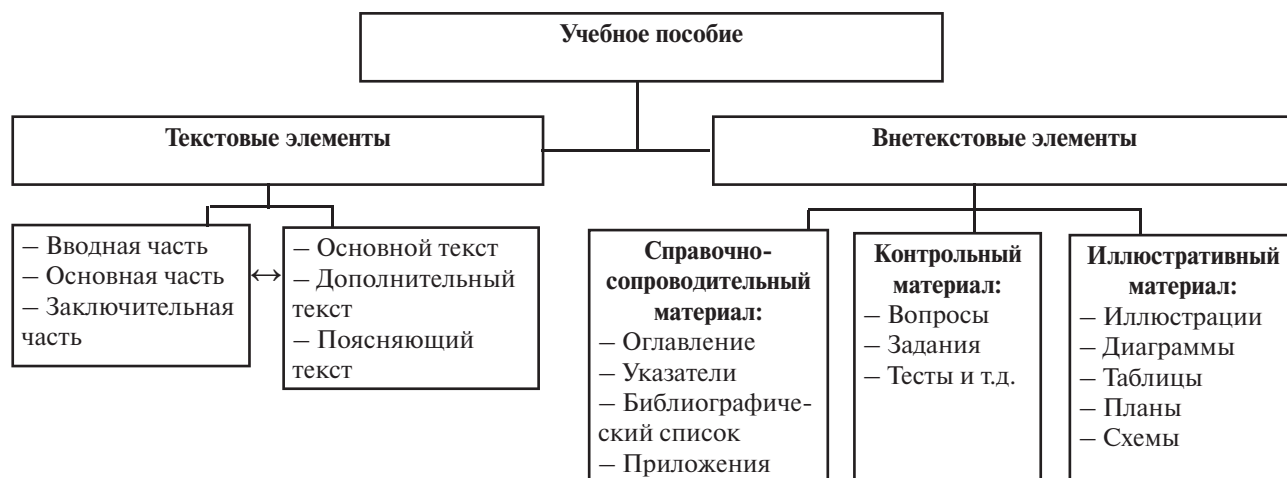


Рис. Модель структуры учебника для системы СПО

ектирования учебника для студентов специальности «Дизайн» (рис.).

Учебник включает в себя текстовые и внетекстовые элементы.

Текстовые элементы представляют собой центральную часть научной информации, которая делится на вводную, основную и заключительную. Среди текстовых элементов можно выделить также основной, дополнительный и поясняющий тексты. Все эти три составляющие могут находиться в любой части текстовых элементов.

К внетекстовым элементам относятся:

- *справочно-сопроводительные материалы*: оглавление, указатели, библиографический список, приложения;
- *иллюстративные материалы*: иллюстрации, диаграммы, таблицы, планы, схемы;
- *контрольные материалы*: вопросы, задания, тесты и т.д.

Несмотря на, казалось бы, вспомогательный характер внетекстового элемента, он играет важную роль в проектировании учебника, например, помогает привлечь внимание читателя, возбуждает интерес и облегчает процесс поиска необходимой информации.

На основе данной модели мы предприняли попытку спроектировать учебное пособие по дисциплине «История изобразительного искусства» для студентов специальности «Дизайн».

Данное пособие должно знакомить студентов с историческим развитием искусства, особенностями разных культур, эпох, т.е. выполнять информационную функцию на высоком научно-методическом уровне. При этом книга не только должна быть для студента источником знаний для успешного изучения учебного курса, но и стать ориентиром (помощником) в его дальнейшей практической деятельности.

При проектировании данного учебного материала уделялось внимание факторам, способствующим запоминанию и обработке информации, получаемой студентом. К ним относятся:

- *Эмоциональность*, поскольку надолго остаются в памяти именно яркие образы. Эмоциональность может быть достигнута изложением небольшого объема информации, напрямую не относящейся к научному материалу, но благодаря этой «изюминке» учащийся запоминает остальной материал (например, картина «Даная» Рембрандта, возможно, и не была бы известна широкой публике, если бы по отношению к этому произведению искусства не был совершен акт вандализма, о котором много писали в газетах). При этом важно, чтобы факты такого рода не превалировали над научным материалом, иначе будет потерян смысл учебной книги. Подобная информация является дополнительной частью текстового элемента.
- *Общение с читателем* через книгу посредством использования таких фраз, как: «обратите внимание», «сделайте выводы» и т.д., которые позволяют студенту не просто читать текст, а вести некий диалог с автором, помогают анализировать произведения художника, высказывать свое мнение.
- *Недопущение проблем в понимании текста*, к которым может привести многозначность выражений, сходное звучание различных по значению слов, употребление слов и выражений в переносном значении. Не всегда разрабатываемые педагогами тексты позволяют эффективно достичь цели обучения из-за объективных особенностей использованного автором языка, а также из-за особенностей мыслительной деятельности обучающихся. В результате такого непонимания главная цель научного пособия остается не исполненной, в то время как одной из важных задач является доступность учебной литературы для обучающихся.
- *Учет возрастных особенностей* студентов.

Разрабатывая *справочно-сопроводительные материалы*, необходимо учитывать следующие требования:

- Четкость *рубрикации* для обозначения взаимозависимости и соподчиненности частей текста, наличие быстрых способов поиска необходимой информации через обозначение темы рядом с текстом, т.е. дублирование рубрикации на текстовых страницах.
- *Обеспечение связи нескольких смежных дисциплин*, например, истории изобразительного искусства с историей, философией, религией, литературой через предложенную в конце параграфа рекомендованную литературу для расширения кругозора студента.
- Наличие *списка терминов* и указания страниц, на которых даются их определения.

Иллюстративный материал для дизайнеров играет особую роль. Он является для них образцом для подражания, поэтому учебное пособие должно содержать достаточное количество иллюстраций.

Таблицы и схемы также помогут лучше запомнить изучаемый материал. Поскольку в дисциплине идет речь об исторических периодах, то эти этапы должны быть структурированы. В конце учебного пособия или каждого раздела мы предлагаем включать таблицы с кратким обзором данного периода и его особенностями в искусстве.

Необходимо также упомянуть о *психологических особенностях* восприятия книги. Хотя многие полностью отдают этот процесс на усмотрение издателя, тем не менее некоторые факторы могут повлиять на восприятие книги, такие как размер и толщина. Более приемлемым будет «средний» формат книги: 15–18 × 20–25 см.

Монотонный текст в любой книге сложен для понимания и плохо запоминается. Следовательно, необходимо выделить более значительные моменты, новые термины и их определения. Для разделения текста используют дополнительные цвета, курсивное или полужирное начертание шрифтов. Шрифты могут стать дополнительным акцентом к историческому образу.

Контрольный материал необходим в учебном пособии, так как позволяет легче запомнить информацию, лучше подготовиться к уроку, проверить свои знания. Он включает в себя вопросы, тесты, конкретные задания по пройденной теме или разделу. Для каждой темы целесообразно составлять разные задания. Для дизайнеров необходимо сделать акцент на изучение дополнительного материала, поиск картин известных художников, иллюстраций из сферы архитектуры, их анализ, создание презентаций по выбранному стилю, составление таблиц с особенностями стилей. Благодаря такому контрольному материалу студенты лучше запоминают основные этапы развития искусства и более глубоко представляют их содержание. К тому же таким образом формируется понимание эстетических ценностей, что является неотъемлемым качеством дизайнера.

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод, что учебная литература имеет ряд требований, отличающих ее от художественной. Основная цель учебной литературы – передать определенные знания, которыми должен воспользоваться студент в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Запомнить большой объем материала и расширить кругозор помогают контрольные, самостоятельные задания, тесты, дополнительная литература, открывающая новые горизонты знаний.

Психологические факторы восприятия книги, скрывающиеся в расположении и размере текста, оформлении книги и даже ее толщине, также играют немалую роль и формируют дополнительный интерес к учебнику.

Литература

1. Антонова С.Г., Тюрина Л.Г. Структура, содержание и дидактические основы учебных изданий: учебник для XXI в. М.: Логос, 2000.
2. Герчук Е.Ю. Архитектура книги. М.: Индекс-Маркет, 2011.
3. Глебов И.Т. Характеристика и подготовка рукописи: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2002.

ОЦЕНКА РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

*В. Н. Андреева, руководитель отдела
методического сопровождения аккредитации,
лицензирования Учебно-методического центра
по профессиональному образованию
Департамента образования города Москвы*

Качество подготовки обучающихся и выпускников является одним из важнейших критериев показателей государственной аккредитации. Каждый студент образовательного учреждения СПО должен иметь представление о выбранной профессии, базовые знания и умения, освоить общие и профессиональные компетенции, а также найти свое место в обществе.

Оценку уровня подготовки обучающихся и студентов по дисциплинам, междисциплинарным курсам (МДК), профессиональным модулям (ПМ) осваиваемой ими основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) осуществляет экспертная комиссия в ходе внутреннего контроля качества (самообследование) и во время прохождения процедуры государственной аккредитации. Выявляя уровень подготовки обучающихся и выпускников (получаемых ими знаний, умений, навыков и осваиваемых компетенций), экспертные комиссии используют разнообразные виды и формы контроля, способы измерения. При этом фонд аттестационных педагогических измерительных материалов (АПИМ) образовательные учреждения формируют в соответствии с п. 10 Положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 21 марта 2011 г. № 184.

Среди различных способов педагогических измерений (наблюдение, устная форма проверки знаний, письменная форма проверки знаний, собеседование в виде интервью, тестирование и др.) тестирование является самым используемым и достаточно объективным способом.

Анализируя опыт Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы в области оценки реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в соответствии с ФГОС, мы пришли к выводу, что для эффективной организации тестового контроля необходимо:

- создать единый для всех образовательных учреждений среднего профессионального образования фонд тестовых заданий (ФТЗ);
- сформировать общие подходы к технологии организации и проведению тестового контроля знаний студентов;
- повысить уровень квалификации преподавателей, которые разрабатывают и используют методики тестовых измерений.

Следует отметить, что реализация федерального государственного образовательного стандарта в учреждениях СПО предполагает системное измерение оценки результата образования. В связи с этим перед образовательными учреждениями встала необходимость разработки фондов оценочных средств (ФОС) для оценивания не только освоенных умений, усвоенных знаний, но и сформированных компетенций, так как оценка качества подготовки обучающихся и выпускников в соответствии с ФГОС осуществляется в двух основных направлениях:

- оценка уровня освоения дисциплин;
- оценка компетенций обучающихся.

ФОС должны включать оценочные материалы для всех видов контроля:

- текущего контроля, осуществляемого преподавателем в процессе изучения обучающимися учебного материала (входной контроль; контроль на практических занятиях, при выполнении лабораторных работ и т.п.);
- промежуточной аттестации, осуществляемой преподавателем или аттестационной/экзаменационной комиссией после изучения теоретического материала учебной дисциплины/профессионального модуля, прохождения учебной/производственной практики и т.п.;
- государственной (итоговой) аттестации, проводимой государственной аттестационной комиссией.

Установление соответствия уровня профессиональной подготовленности выпускника требованиям государственных образовательных стандартов по традиции направлено на выявление степени усвоения дисциплинарных и междисциплинарных знаний, приобретения умений и навыков, являющихся важной целью начального и среднего профессионального образования. Компетенции же (общие и профессиональные) формируются и развиваются на протяжении всего курса обучения, и для их оценки не подходят ни традиционные экзамены, ни стандартизированные педагогические тесты. При реализации основных профессиональных образовательных программ в соответствии с ФГОС уровень сформированности компетенций следует проверять комплексом оценочных средств, которые включают или обобщенные квалификационные (контрольные) задания, или вопросы (систему вопросов в виде экзаменационного билета и эталонных ответов на них, если вопросы имеют форму тестов), или то и другое.

Приступая к проектированию оценочных средств, необходимо опираться на структуру:

- требований ФГОС и ОПОП;
- видов и задач профессиональной деятельности;
- принятых видов аттестационных испытаний.

Формирование фонда оценочных средств делится на два этапа: предварительный и основной.

На предварительном этапе осуществляется определение показателей оценки, их ранжирование по значимости.

Основной этап включает решение трех задач:

- формирование содержания оценочных средств для текущего контроля (вопросы для устного опроса, вопросы для письменного опроса, тесты, задания для выполнения практических или лабораторных работ, темы рефератов, докладов, эссе, сообщений, вопросы для самостоятельной работы и т.д.);
- формирование содержания оценочных средств для промежуточной аттестации;
- формирование оценочных средств для итоговой аттестации (государственного экзамена, квалификационного экзамена, выпускной квалификационной работы).

В оценочные средства для текущего контроля и промежуточной аттестации входят контрольные задания, эталоны ответов и критерии оценки.

Контрольные задания включают одну или несколько задач (вопросов) в виде краткой формулировки действий (деятельности), которые должен выполнить аттестуемый, или описание результата, который следует получить.

Эталоны ответов включаются для того, чтобы контроль качества подготовки мог осуществить любой проверяющий (преподаватель, администратор, эксперт внутренний или внешний). Критерии оценки – для определения численной или вербальной оценки при сравнении показателей выполнения с результатами (процесса или продукта) действий, которые выполнил аттестуемый.

Фонды оценочных средств должны быть полными, отображать требования ФГОС и основной образовательной программы и решать поставленные оценочные задачи.

Сформированные ФОС в обязательном порядке подлежат экспертизе: по дисциплинам проводится внутренняя экспертиза (образовательной организации), по профессиональным модулям – внешняя (представителей работодателей и профессиональных сообществ).

В экспертном заключении должно быть отражено:

- соответствие ФОС структуре требований ФГОС;
- соответствие ФОС образовательной программе по направлению подготовки или специальности.

Из заданий, входящих в ФОС, формируется банк тестовых заданий для государственной аккредитации.

Структура банка тестовых заданий для государственной аккредитации по какой-либо дисциплине (МДК, ПМ) включает спецификацию и набор стандартизованных заданий тестовой формы.

В состав спецификации входят:

- 1) структура содержания в виде перечня разделов дисциплины (МДК, ПМ) для каждой образовательной программы;
- 2) перечень наименований тем, раскрывающих содержание каждого раздела дисциплины (МДК, ПМ);
- 3) указание уровня сложности для заданий темы, который определяется по количеству часов, отведенных на изучение дисциплин в рабочем учебном плане;
- 4) время, необходимое для выполнения тестового задания;
- 5) инструкция по организации и проведению тестирования;
- 6) инструкция по обработке результатов тестирования;
- 7) перечень вспомогательных средств (при условии указания необходимости их использования).

Банк тестовых заданий должен содержать задания всех типов, рекомендуемых Федеральным агентством по надзору в сфере образования при проведении интернет-экзамена.

Контроль результатов обучения должен проводиться по всем дисциплинам, МДК и ПМ. Однако ввиду очень больших объемов контроля целесообразно формировать комплексные тестовые задания по циклам дисциплин, МДК и ПМ. При этом следует помнить, что контроль качества подготовки должен проводиться по дисциплинам, МДК и ПМ, изучение которых закончилось не более 12 месяцев назад.

На первом шаге выбираются дисциплины федерального компонента ОПОП, на втором – из этих дисциплин выделяются те, которые оканчиваются экзаменом, а на третьем шаге проводится отбор выделенных дисциплин по количеству часов.

При самообследовании перечень дисциплин, выбранных для контроля, для каждой ОПОП утверждается приказом по образовательному учреждению.

При тестировании учебных достижений студентов допускается отсутствие 10% от численности группы при наличии уважительных причин.

Перед началом тестирования дается краткая инструкция для тестируемых по выполнению задания.

После проведения внешнего контроля качества знаний студентов в рамках государственной аттестации АПИМ хранятся в образовательной организации до следующей аккредитации.

Литература

1. *Бабошин Е.А.* Методические указания по составлению тестового материала. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2004.
2. *Виноградова Л.В.* Диагностика и контроль знаний: учеб.-метод. пособие для преподавателей вузов, слушателей курсов повышения квали-

- фикации / Забайкал. ин-т ж.-д. трансп. Чита: ЗаБИЖТ, 2006.
3. *Ефремова Н.Ф., Казанович В.Г.* Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения: установочные организац.-метод. материалы темат. семинар. цикла. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
 4. *Караушев В.Ф., Терентьева Л.В., Тягунова Т.Н.* Разработка банков программно-дидактических тестовых заданий / Департамент образования города Москвы; Государственное учреждение города Москвы «Центр качества профессионального образования». М.: ООО «Типография Полиграфия», 2010.
 5. *Кондратьев И.Н.* Основные составляющие образовательной среды дистанционного обучения университетского комплекса // Открытое образование. 2008. № 1 (66).
 6. *Краснов Ю.Э.* Руководство по разработке тестовых заданий и конструированию педагогических тестов / Белорус. гос. ун-т совершенствования организации. Минск, 2009.
 7. *Наводнов В.Г., Масленников А.С.* Интернет-экзамен в сфере профессионального образования // Высшее образование в России. 2006. № 4.
 8. Тестирование при государственной аккредитации [Электронный ресурс] / Национальное аккредитационное агентство в сфере образования. М.: Росаккредагентство, 2005–2011. URL: <http://att.nica.ru/>
 9. Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования [Электронный ресурс] / Национальное аккредитационное агентство в сфере образования. М.: Росаккредагентство, 2005–2011. URL: <http://www.fepo.ru/>

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*И.Б. Елтунова, декан факультета Бурятского филиала
Сибирского государственного университета
телекоммуникаций и информатики (г. Улан-Удэ)*

Внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов в области среднего профессионального образования сопряжено с множеством проблем, важнейшей из которых является оценивание профессиональных компетенций.

Выражение результатов образования в терминах компетенций способствует личностной направленности образовательного процесса [10].

Оценка качества подготовки обучающихся в новой компетентностно-методологической парадигме профессионального образования требует разработки принципиально новых технологий оценивания характеристик, формирующих компетенции.

Реализация основной профессиональной образовательной программы и ее закрепление в компетенциях выпускника учреждения среднего профессионального образования проверяется комплексом оценочных средств. Фонды оценочных средств, разрабатываемые каждым учебным заведением самостоятельно, должны быть полными и адекватными отображениями требований ФГОС и обеспечивать соответствие профессиональной готовности выпускника этим требованиям. Процесс формирования фонда оценочных средств является очень трудоемким и требует проведения большой подготовительной работы.

На первом этапе необходимо разработать компетентностную модель специалиста. Изучив опыт отечественных и зарубежных ученых в данной области, преподаватели кафедры «Информатика и вычислительная

техника» Бурятского филиала Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики решили использовать в качестве основы для формирования компетентностной модели техника-программиста модель многомерной структуры компетенций [4].

Разработка модели компетенций является одним из самых важных этапов в формировании основной профессиональной образовательной программы, так как именно на этом этапе формулируются основные цели программы подготовки квалифицированного специалиста. В результате проведенного исследования преподавателями кафедры совместно с представителями работодателей была разработана следующая модель компетенций специалиста (рис. 1).

Данная модель представляет собой совокупность кластеров профессиональных и личностных компетенций. Каждый кластер объединяет несколько профессиональных или общих компетенций. Необходимо отметить, что для формирования представленной модели были использованы не только профессиональные и общие компетенции согласно ФГОС по специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах», но и компетенции, разработанные преподавателями кафедры и представителями работодателей.

Чтобы избежать неоднозначной трактовки одной и той же компетенции, нужен инструмент для снижения неопределенности, достижения компромисса. Именно

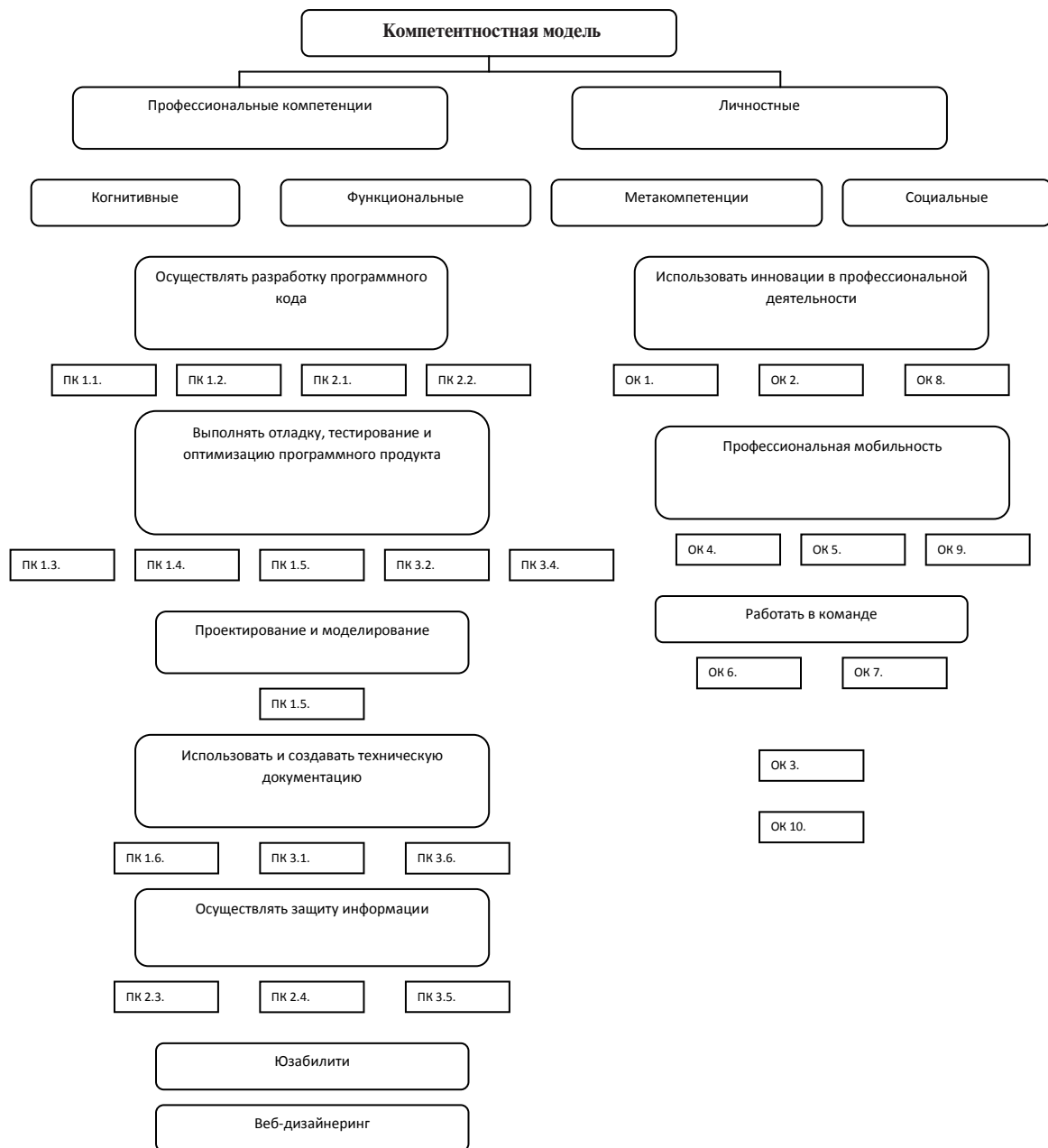


Рис. 1. Компетентностная модель техника-программиста

таким инструментом является паспорт компетенции, так как в этом документе аккумулируется вся информация о формируемой компетенции, об уровнях ее сформированности.

На основе представленной модели компетенций были разработаны паспорта компетенций. Паспорт компетенции совместно с компетентностной моделью специалиста обеспечивают должное качество образования [1, с. 9].

На *начальном этапе* формирования паспорта компетенции необходимо сформулировать определение компетенции в разрезе конкретной специальности, кроме того, требуется уточнение формулировок компетенции.

На *втором этапе* необходимо выявить структуру компетенции, разбить ее на конкретные составляющие

– основные показатели образовательного результата (ОПОР). Данный этап является наиболее важным, так как здесь перечисляются результаты обучения, отражающие уровень сформированности компетенции. Основной задачей этого этапа является достижение однозначного понимания проявлений компетенции. Для каждого действия определяется дисциплина, формирующая этот элемент компетенции, указывается (в процентах) вклад этой дисциплины в формирование данного элемента.

Хотелось бы отметить, что на данном этапе работы требуется совместное участие преподавателей всех дисциплин и междисциплинарных курсов, реализующих основную профессиональную образовательную программу по специальности, поскольку формирование профессиональных компетенций происходит не толь-

ко в рамках профессионального модуля, но и в рамках дисциплин разных циклов.

На третьем этапе фиксируются требования к выпускникам: базовый уровень и повышенный уровень. Назначение уровней компетенции – это построение на их основе задач разной сложности. Базовый уровень освоения компетенций соответствует квалификации специалиста.

После формирования компетентностной модели специалиста и разработки паспортов компетенций на основании этой модели можно переходить к формированию комплексов оценочных средств по учебной дисциплине, междисциплинарному курсу, профессиональному модулю. Кроме того, необходимо разработать методические материалы, регламентирующие процедуры оценивания компетенций на разных уровнях (текущий контроль, промежуточная аттестация, итоговая государственная аттестация).

Накопленный нами опыт показывает, что реализация новых технологий оценивания профессио-

нальных компетенций сопряжена с такими трудностями, как:

1. Огромные временные затраты преподавателя на обработку ведомостей.
2. Большое количество ведомостей, в том числе и сводных.
3. Использование при подсчетах математической модели статистических обобщений на массивах оценок: размах оценок, интегральная оценка, медиана дихотомических оценок (1 – владеет, 0 – не владеет).

Учитывая все перечисленное, чтобы максимально облегчить труд преподавателя, было принято решение о создании автоматизированной системы оценивания профессиональных компетенций.

Интерфейс данной автоматизированной системы представлен на рисунке 2.

Функции, реализованные в данной автоматизированной системе:

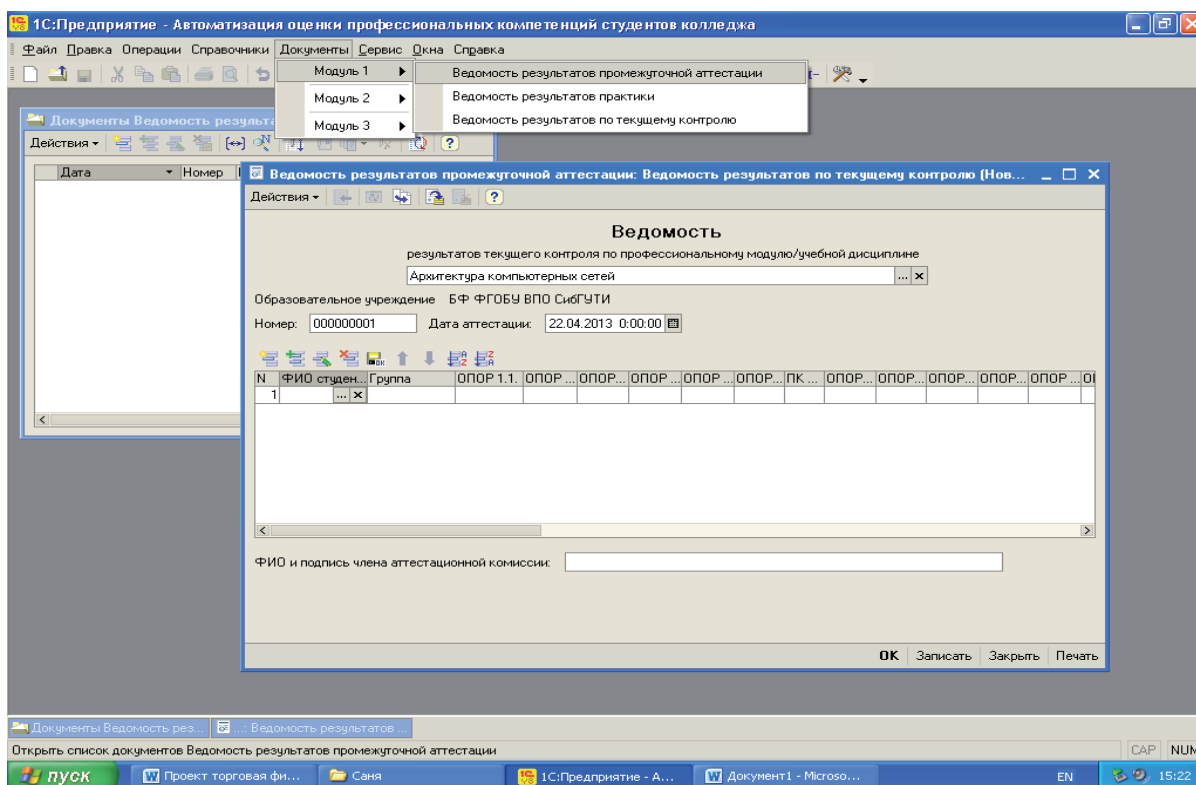


Рис. 2. Интерфейс автоматизированной системы

1. Автоматизированное заполнение ведомостей оценки профессиональных компетенций по текущему контролю, промежуточной аттестации, практике (учебной, производственной).
2. Формирование сводных ведомостей оценки профессиональных компетенций по группе, по каждому студенту.
3. Формирование сводных ведомостей оценки профессиональных компетенций по учебным дисциплинам, профессиональным модулям.
4. Формирование выходных отчетов.
5. Формирование сводных ведомостей по результатам защиты выпускной квалификационной работы.
6. Формирование сводных ведомостей оценки профессиональных компетенций по результатам неформального обучения.
7. Использование справочников по студентам, группам, учебным дисциплинам и МДК, профессиональным компетенциям (рис. 3).

В результате работы с автоматизированной системой у преподавателя будут данные мониторинга

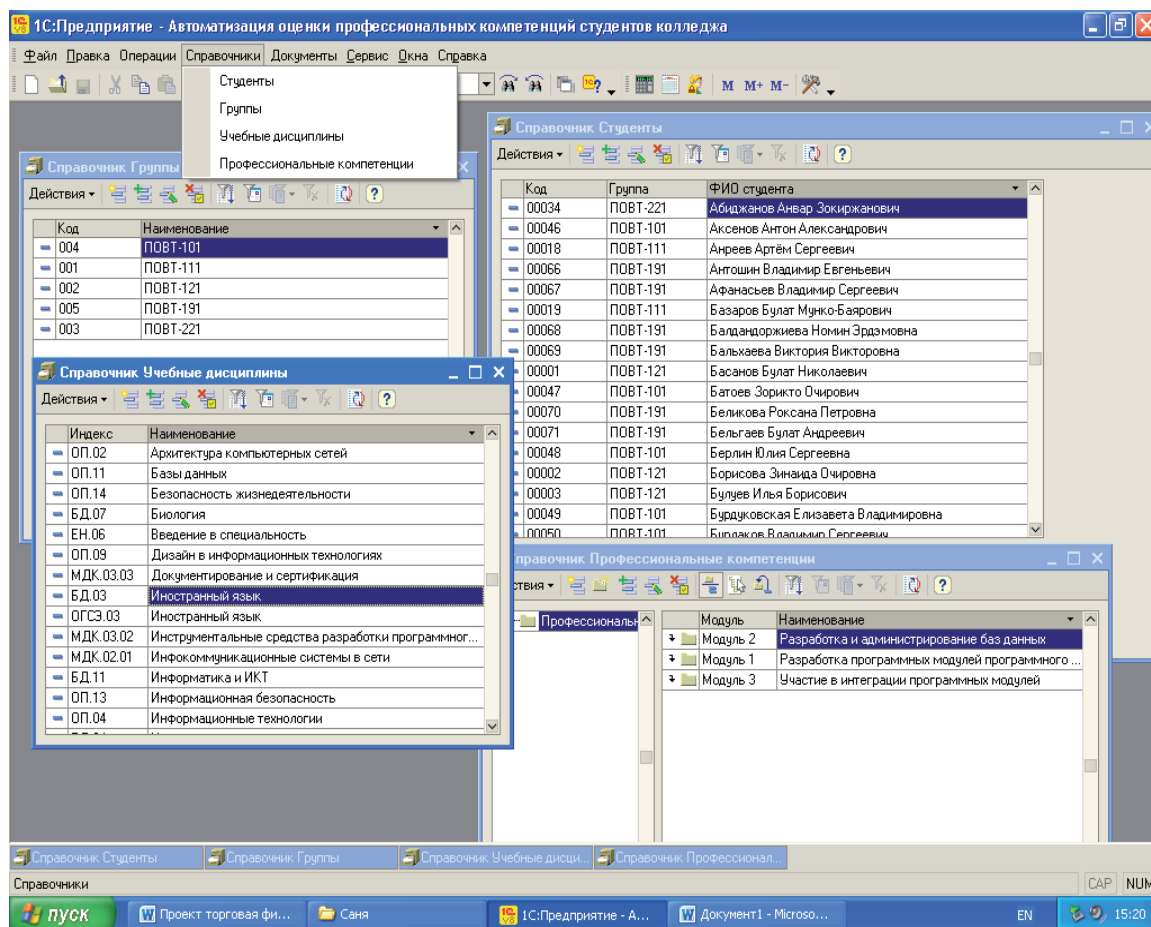


Рис. 3. Справочники

сформированности уровня компетенции по каждому студенту. Наличие ежедневно обновляемых отчетов существенно повышает учебную мотивацию студентов.

Кроме того, формирование сводных ведомостей автоматизировано, что существенно сокращает время работы преподавателя.

Большое значение имеет и имеющийся в системе справочный материал, который представляет собой списки студентов групп, перечень учебных дисциплин и междисциплинарных курсов согласно учебному плану специальности, сформированные структуры компетенций с описанием основных показателей образовательного результата, что является большим подспорьем для преподавателей.

Предлагаемая автоматизированная система успешно применяется при подготовке студентов специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах» в Бурятском филиале СибГУТИ, в 2013/2014 учебном году планируется ее внедрение в образовательный процесс колледжа.

Таким образом, можно сделать вывод, что автоматизированная система оценки профессиональных компетенций является эффективным средством формирования и оценки профессиональных компетенций в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов в области среднего профессионального образования.

Литература

1. *Азарова Р.Н., Золотарева Н.М.* Разработка паспорта компетенции: метод. рекомендации для организаторов проектных работ и проф.-преподават. коллективов вузов (первая редакция). М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов: Координац. совет учеб.-метод. об.-ний и науч.-метод. советов высш. шк., 2010.
2. *Байденко В.И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
3. *Ефремова Н.Ф.* Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учеб. пособие. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов НИТУ «МИИС», 2010.
4. *Звонников В.И., Челышкова М.Б.* Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Унив. кн.: Логос, 2009.
5. *Звонников В.И., Челышкова М.Б.* Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных

- ООП ВПО нового поколения: установочные организац.-метод. материалы темат. семинар. цикла. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
6. *Звонников В.И., Челышкова М.Б.* Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Академия, 2009.
 7. *Инамов Д.Д.* Технология оценивания выпускных квалификационных работ методом квалиметрии // Молодой ученый. 2012. № 12.
 8. *Пастухова И.П.* Методическое обеспечение проектирования контрольно-оценочных средств по дисциплине // Среднее профессиональное образование. 2012. № 10.
 9. *Старыгина С.Д., Нуриев Н.К., Журбенко Л.Н.* Подготовка инженера в метрическом компетентностном формате в рамках профессионально ориентированной дисциплины // Education Technology&Society. 2008. № 3. URL: <http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html>
 10. *Темняткина О.В.* Методика разработки фонда оценочных средств основной профессиональной образовательной программы на основе ФГОС: метод. рекомендации. Екатеринбург, 2001.
 11. *Формирование профессиональной компетенции в рамках федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования: материалы межвуз. учеб.-метод. конф.* Уфа: Изд-во ГБОУ ВПО БГМУ Минздравсоцразвития России, 2012.
-
-

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БАКАЛАВРА ФИЛОЛОГИИ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р.М. Юсупова

*(Московский государственный
педагогический университет)*

В настоящее время наблюдается тенденция к формированию профессиональных функций преподавателя, ориентированных не на знание предмета, а на развитие самостоятельности, самосознательности учителя, его стремления к самосовершенствованию и развитию, а следовательно, и к повышению уровня педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность — одна из сложнейших областей человеческого труда. В ней учитель выступает как целостная личность, сочетающая в себе глубокие и разносторонние знания, высокую культуру, искреннюю любовь к детям, заботу о защите их прав и интересов. Это все может быть достигнуто за счет овладения приемами, умениями, средствами, которыми пользуются учителя-мастера. Постоянная работа над собой, как правило, приводит к тому, что педагогическое мастерство может быть доведено почти до степени техники.

Конечно, предусмотреть, спланировать каждый учительский шаг практически невозможно, но педагогическое мастерство поможет преподавателю сделать свою труд более обдуманной и завершенной. Этому во многом способствует опыт, полученный за годы работы в учебном заведении. Но предпосылками формирования педагогического мастерства являются практические занятия на семинарах по методике преподавания, педагогическая практика и ведение дневника своей деятельности в рамках профессионального образования. Однако именно эти направления обучения не используются в должной мере и потому не оказывают эффективного воздействия на подготовку будущих учителей к педагогической деятельности.

Следует отметить, что современная программа профессионального образования в педагогическом учебном заведении не предусматривает практического овладения педагогической деятельностью, обеспечивая лишь обучение в рамках теоретических психолого-педагогических и методических дисциплин. В системе профессионального образования нет научно обоснованных связей теоретической и практической подготовки учителя. Таким образом, содержание профессиональной подготовки будущего учителя не способствует формированию у него системного видения педагогической деятельности, с одной стороны, и результата своей деятельности — с другой. Можно сказать, в процессе получения высшего образования будущий специалист приобретает теоретические знания, но при этом не формируется его творческая педагогическая индивидуальность.

Особенно важна личность учителя в контексте преподаваемого предмета — иностранного языка, так как данный предмет предполагает обновление знаний, инновационный стиль педагогического мышления, постоянный простор для педагогического творчества

и формирования у учащихся различных ценностей средствами иностранного языка, принятие творческих решений, а также потребность в постоянном самосовершенствовании.

Из определения педагогического мастерства следует, что это высший уровень профессиональной деятельности учителя, обусловленный владением не только преподаваемым предметом, но и практическими методами и приемами его преподавания. Приведем структуру педагогического мастерства: педагогическая направленность личности, профессиональные знания, педагогические способности, педагогическая техника. Следует отметить, что в высшем учебном заведении преподают только основы профессиональных знаний, а большинству элементов педагогического мастерства не уделяют должного внимания.

Однако еще в начале XX в. в России были предприняты попытки обучения будущих учителей педагогическому мастерству в рамках спецкурса, а не в процессе изучения теоретических дисциплин по педагогике и психологии. Так, в начале 1920-х гг. в Москве были созданы две студии по обучению студентов и учителей педагогической технике. Важность обучения педагогической технике подчеркивал *А.С. Макаренко*, он же и выделил обучение педагогической технике в самостоятельное направление профессиональной подготовки учителя, раскрывая как содержание, так и методы воздействия на учащихся. Впоследствии, в 1960-е гг., в некоторых вузах снова организовывают обучение студентов педагогической технике, вводится курс «Основы педагогического мастерства».

Проводя анализ методических пособий по профессиональному мастерству учителя, мы выявили, что первым этапом является овладение теоретическими знаниями по курсу. В учебном пособии по педагогическому мастерству *Ю.Ю. Иванова* мы знакомимся с программой по данному предмету, структурированной системой его изучения, списками литературы по теме, а также вопросами и заданиями для проведения дискуссии со студентами на семинарах. В учебном пособии *И.П. Андриади* рассматриваются различные компоненты педагогического мастерства, а также представлены анкеты для диагностики развитости у будущих учителей различных педагогических способностей.

В курсе лекции *Е.К. Ивановой* дана краткая информация по методам и приемам овладения педагогическим мастерством на основе системы Станиславского. В «Основах педагогического мастерства» *С.Н. Томичевой* представлены не только диагностические тесты, но и приведен план практических занятий, дидактические материалы и программы для самостоятельной работы студентов. В ряде учебных пособий по психолого-педагогической практике даны вопросы для самоанализа, прогнозирования результатов своей

деятельности и планы-схемы развития определенных педагогических умений.

На основе изученной методической литературы можно сделать вывод об основных этапах и приемах формирования педагогического мастерства в рамках профессионального образования в высшем учебном заведении:

1. Ознакомление с теоретическим материалом по структуре педагогического мастерства, о способах его формирования и диагностике развития.
2. Проведение диагностических тестов и работа с анкетными данными для выявления сформированности одного из важнейших компонентов педагогического мастерства – профессиональной направленности будущего учителя.
3. Организация дискуссии по проблемным вопросам, связанным с процессом преподавания; проведение деловых и ролевых игр для прогнозирования возможных стрессовых и конфликтных ситуаций, возникающих у молодых специалистов в начале их профессиональной деятельности; овладение техниками снятия стресса и техниками самоконтроля.
4. Практикум. Развитие организаторских и коммуникативных умений с помощью психолого-педагогических тренингов в студенческом коллективе. Анализ результатов и применение некоторых приемов развития данных умений в процессе посещения занятий по педагогической практике в школе; самоанализ при ведении педагогического дневника.
5. Обучение педагогической технике: постановка голоса, мимики и жестов, формирование способности направлять и воздействовать на учащихся с помощью вербальных и невербальных средств.

6. Постоянная диагностика имеющихся результатов и построение схемы прогресса развития педагогических способностей для повышения мотивации будущих учителей к работе в школе, а также для развития самосознания и стремления к самосовершенствованию вне учебных занятий по педагогическому мастерству.
7. Самостоятельная работа студентов по самосовершенствованию, возможность делиться опытом с другими, а также овладение умением самооценивания в процессе педагогической и учебной деятельности.

Из сказанного следует сделать вывод, что обучение педагогическому мастерству в высшем учебном заведении, как и любому другому предмету, строится поэтапно. С каждым из этих этапов будущий учитель продвигается к осознанию важности и трудности своей профессии, практическая направленность курса влияет на положительную динамику развития студентов в рамках будущей профессии, повышая их мотивацию и подготавливая к практической деятельности в школе.

Литература

1. *Иванов Ю.Ю., Сорокина Т.В.* Педагогическое мастерство. М., 1993.
2. *Иванова Е.К.* Основы педагогического мастерства (текст лекции). Чебоксары, 2001.
3. *Томчикова С.Н.* Основы педагогического мастерства. Магнитогорск: МаГУ, 2009.
4. *Чудина Е.Е.* Профессиональное развитие саморазвитие учителя. Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2004.
5. *Шиян О.М.* Продуктивное развитие аутопедагогической компетентности учителя: на материале работы с учителями иностранного языка: дис. ... д-ра пед. наук. Орел, 1996.

СОЦИАЛЬНО АКТИВНАЯ И ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИДЕРА В КОНТЕКСТЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ

*Л.Д. Голова
(Московский городской
педагогический университет)*

Лидерство является одним из способов выражения влияния. Независимо от формы, вида и способа влияние возможно только при том условии, что один человек или группа в чем-то превосходит другого или других. Чаще всего в лидерстве среди детей предполагается осуществление влияния через авторитет, т.е. человек или группа могут превосходить в личностных, физических или нравственных качествах, в том числе в силе, обаянии, популярности, личных способностях. Лидер всегда оказывает воздействие на других людей, но не всегда это делается осознанно или специально.

Лидерство – структурный компонент любого общества. Конечно, очень важно выявить и помочь сформировать лидерские качества на определенном этапе развития личности.

мировать лидерские качества на определенном этапе развития личности.

Одно из первых определений лидерства дал *Чарльз Кули* (1902). Лидер – это фокус групповых процессов. Иная модель лидерства, предложенная *Льюисом Мемфордом* и *Фрэнком Блэкмаром*: лидерство как централизация усилий всех в одной личности [1; 5]. Все последующие ученые, в том числе *Чарльз Барнард*, высказывают мнение, что функцией лидера является фокусирование интересов и энергии группы и реализация их в заданном направлении [3].

Для образовательной среды лидерство тождественно не столько с властью, сколько с авторитетом. Авторитет (от лат. *auctoritas* – власть, влияние) в широком

смысле – общепризнанное влияние лица или организации в различных сферах общественной жизни, основанное на знаниях, нравственных достоинствах, опыте; в узком – одна из форм осуществления власти. Авторитет – крайне неустойчивая, недолговременная форма влияния. Авторитет возможен только при осознании другим человеком некой личной выгоды (не всегда осознаваемой). Уважение – основа авторитета [2, с. 466].

В среде образовательного учреждения лидер получает нужную ему популярность и уважение, а ведомые – необходимые им образцы социального поведения и защиту интересов. Поэтому воля авторитетного лица исполняется как личная просьба. Поскольку отношения между лидером и ведомым никак не оформляются школьными уставами, они называются неформальными.

Для того чтобы выделить лидера, нужно определить его качества. В зависимости от источника подчинения авторитет может быть персональным, традиционным или легальным [4, с. 7].

Для сообщества учащихся значение играет персональный авторитет, который основывается на личных характеристиках человека. Такими характеристиками могут быть возраст, пол, статус и благосостояние, физическое развитие, психологические особенности личности, определенные компетентности. В социальной группе может быть несколько лидеров, которые могут выполнять разные функции (в учебе, досуге, спорте).

В контексте игровой воспитательной деятельности желательным результатом является победа. Все участники заинтересованы в едином результате. Существуют объективные условия появления лидера.

Согласно бихевиористскому подходу эффективность лидера определяется не личными качествами, а манерой поведения по отношению к окружающим. Курт Левин, изучая феномен лидерства у десятилетних детей, выделил три принципиально различных стиля поведения: либеральный, авторитарный, демократический (промежуточный).

Либеральный стиль – это когда лидер дает ведомым почти полную свободу в определении собственных целей. Авторитарный – характеризуется высокой степенью единоличной власти. Он определяет все стратегии группы и никакие полномочия не делегирует. Демократический лидер разделяет власть и ответственность за результат между участниками группы. Левин обнаружил, что при авторитарном руководстве можно выполнить больший объем работы, чем при демократическом. Но такой лидер ухудшает мотивацию к совместной деятельности детей, в результате в группе меньше творческих решений, меньше дружелюбия и консолидации. Причем был выявлен ряд противоречий: при росте агрессивности и тревожности члены группы проявляли более зависимое и покорное поведение. Таким образом, можно сделать вывод, что поощрение таких лидеров в педагогическом процессе нецелесообразно и даже опасно для развития коллектива. Учитель, являющийся формальным лидером и обладающий всей полнотой власти, должен наблюдать и корректировать поведение учащихся, притязавших на лидерство.

Многочисленные исследования показывают, что набор качеств, которые непременно отличают успешного лидера, достаточно противоречивы. В целом можно согласиться с мнением *О. Туда*, который обосновывал лидерство способностью оказывать влияние на людей для достижения определенной цели, причем такой, которую все участники совместной деятельности считают желательной [2, с. 482].

Ролевая игра является одним из видов дидактических игр. Это коллективная целенаправленная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением общей задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш. В педагогической практике считается, что игры моделируют изучаемые системы, явления, процессы, благодаря чему в результате игры человек может проявлять и развивать свои личные качества, а также специальные, коммуникативные, адаптивные навыки.

Лидерские качества как нигде важны при формировании социально активной и гражданской позиции. Автором была разработана программа социально-ролевой игры «Теперь ты в армии» в целях развития гражданско-патриотического воспитания, которая решала ряд воспитательных задач: сплочение коллектива, умение коллективно выполнять сложные задачи, распределяя роли и координируя действия друг друга. Именно такие условия помогают проявить лидерские качества.

В школе № 1693 (г. Москва) под руководством автора была проведена названная ролевая игра, в которой участвовало 6 команд с 5-го по 7-й класс. Командам нужно было пройти 10 этапов с разным уровнем сложности. Выигрывала команда, которая за наименьшее время выполняла все задания.

На этапе «Полигон» команда транспортировала раненого на носилках и оказывала ему медицинскую помощь; здесь выявлялись как физические способности учащихся, так и знания медицинских правил в экстренных случаях. В «Штабе» участникам задавались вопросы об истории Великой Отечественной войны, где каждый мог показать свои исторические знания. На «Строевом плацу» команда должна была промаршировать, не сбивая шаг; при выполнении этого задания особенно необходим командный дух и сплоченность коллектива. На этапе «Продуктовый склад» в искусственно усложненных условиях – перенести песок из одного места в другое, проявив четкую координацию усилий, распределение обязанностей и последовательность действий. Итоговое задание «Поиск мины» было связано с умением ориентироваться на местности и пониманием картографии. Все этапы были объединены общей легендой – спасение школы от угрозы взрыва. Такая интрига нужна для мотивации учащихся к участию в игре, созданию командного духа, а также помогает сплотить учащихся перед возможной угрозой.

Каждый этап контролирует педагог, который вовремя корректирует поведение команды, сглаживает конфликты и помогает поддержать проявление лидерских качеств. Разные этапы позволяют выявить лидеров по разным признакам. Где-то нужно проявить силу, лов-

кость, а где-то смекалку, знания, способность убеждать других, быстро принимать решения. И очень важно подсказать, направить лидера на решение конкретных проблем. В итоге в команде может образоваться несколько лидеров. При правильном руководстве и урегулировании отношений между лидерами учителем из группы лидеров можно создать актив класса или даже школы, что важно для дальнейшей воспитательной работы.

Активные формы воспитания, к которым можно отнести игровую деятельность, решают комплексные педагогические задачи и могут считаться элементом педагогической технологии. Игра становится все больше популярна в современных воспитательных методиках. Именно благодаря своей сложности она позволяет раскрыть разнообразные стороны человеческой личности. При внимательном подходе педагога лидерские качества можно выявить, скорректировать и развить. Вживаясь в социальную роль, учащийся сможет экстраполировать полученный опыт в реальную ситуацию, в том числе и опыт принятия на себя ответствен-

ности за решение общей задачи и достижение общего результата, так необходимый лидеру.

Литература

1. *Кравченко А.И.* Социология: словарь. М., 1997.
2. *Кравченко А.И., Тюрина И.О.* Социология управления: фундаментальный курс. М.: Академ. проект, 2008.
3. *Кули Ч.* Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ.; ред. А.Б. Толстов. М.: Идея-Пресс: Дом интеллектуальной книги, 2000.
4. *Ледяев В.Г.* Формы власти: типологический анализ // Полис, 2000. № 2.
5. *Петровский А.В.* Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства // Вопросы психологии. 1980. № 2.
6. *Чеснокова Г.С., Зякина А.В.* Воспитание лидера. Секреты эффективной педагогики. Тренинги с подростками. Организация работы с педколлективом. М.: Учитель, 2009.

САМОУПРАВЛЕНИЕ ЗНАНИЯМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА

*Л.А. Волкова, зам. директора
Московского политехнического
колледжа им. Моссовета*

В современных условиях в профессиональном образовании каждый из его участников, будь то руководитель, преподаватель или обучающийся, должен выполнять определенные функции самоуправления, саморазвития, самореализации и обладать для этого набором определенных средств и методов. Субъектность как сущность этих функций очень точно определяет *Г.М. Коджаспирова*, которая отмечает, что «...субъектность – способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать планы жизни» [3, с. 299].

Субъектность – это тот статус, который необходимо принять и которого должен всегда придерживаться преподаватель колледжа, особенно когда он становится участником или тем более инициатором инновационной и научно-исследовательской работы в рамках реализации требований федерального государственного образовательного стандарта СПО. Только в этом случае преподаватель переводит во внутренний план личности и принимает как смысложизненные ценности профессионально-педагогического саморазвития, самосовершенствования, самоуправления, саморегуляции, самообразования и пр.

Особое значение эти ценности приобретают в контексте стремительного наращивания объемов специально-профессиональной и психолого-педагогической информации, которой должен владеть преподаватель колледжа, активно используя ее в своей деятельности. По сути дела, он вынужден ежедневно пополнять багаж имеющихся у него знаний и увеличивать спектр новых, необходимых ему для решения задач образовательного процесса. Соответственно, у преподавателя должна быть сформирована способность управлять своими знаниями, т.е. прогнозировать их направленность и объем, определять источники и способы получения информации, осуществлять ее поиск и обработку, владеть приемами осмысления и запоминания и т.д. Иначе говоря, у преподавателя должна быть сформирована компетентность самоуправления знаниями. С нашей точки зрения, именно эта компетентность является системообразующей для других личностных ценностей преподавателя. Наше утверждение основывается на нескольких научных психолого-педагогических положениях.

1. Профессионально-педагогические знания преподавателя колледжа – это профессионально важная информация, ставшая достоянием его сознания (в том числе памяти). Согласно психологической науке, в психике личности знания представлены в виде закрепленных в памяти образов предметов и явлений, терминов, понятий, категорий и их систем (научных теорий и учений, содержания учебных дисциплин,

профессиональных концепций, сведений, рекомендаций и т.д.). Опираясь на знания, преподаватель колледжа как профессионал и педагог ориентируется и разбирается в конкретных ситуациях обучения и воспитания и в целом в образовательной сфере; планирует решение стоящих перед ним целей и задач; проектирует пути и способы выполнения профессионально-педагогических функций; анализирует возникающие проблемы и определяет средства, необходимые для их разрешения; организует, контролирует и корректирует свою деятельность. Очевидно, что чем глубже и разностороннее знания преподавателя, тем выше его профессионализм и мастерство.

2. Личностные знания (методологические, общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, специальные и др.) приобретаются на основе их самоменеджмента [2]. Как некий информационный результат познавательного процесса, его итог, личностные знания являются принадлежностью, собственностью определенного человека. При этом они тесно связаны с общей и профессионально-педагогической культурой преподавателя, особенностями его характера, типом мышления. Одновременно эти знания являются источником формирования новых теоретических, практических, методических знаний, которые могут быть зафиксированы в какой-либо форме – формализованы и переданы для использования другим людям. В нашем случае – студентам, осваивающим ту или иную профессию или специальность.

3. Знания необходимо активизировать и включать в деятельность, только тогда они станут реальной силой, механизмом саморазвития, самосовершенствования, а для этого необходимо научиться управлять ими. По словам *В.И. Богословского* и *Е.Н. Глубоковой*, управление знаниями представляет собой систематический процесс идентификации, использования и передачи знаний, которые участники образовательного процесса могут создавать, совершенствовать и применять [1].

4. Самоуправление знаниями предполагает целенаправленную систематическую самообразовательную работу преподавателя, которую, согласно исследованиям *Г.М. Коджаспировой* и других, характеризуют:

- культура мышления как совокупность умений анализа и синтеза, сравнения и классификации, абстрагирования и обобщения, переноса полученных знаний и приемов умственной деятельности в новые условия;
- устойчивый познавательный процесс, умения и навыки творческого решения познавательных задач, умение сосредоточиться на главных, наиболее важных в данный момент проблемах;

- рациональные приемы и методы самостоятельной работы по добыванию знаний, владение устной и письменной речью;
- гигиена умственного труда и его целесообразная организация.

Безусловно, являясь сложной научно-педагогической проблемой, проблема самоуправления знаниями имеет несколько уровней разрешения (например, методологический, теоретический, экспериментальный), относится к числу активно разрабатываемых в различных отраслях науки и изучается в рамках различных концептуальных подходов (методологическом, педагогическом, психологическом, социологическом и др.). Это делает названную проблему многоаспектной по контексту рассмотрения, способам решения и определению самого понятия «самоуправление знаниями», которое употребляется в широком диапазоне значений – от принятия концептуально и профессионально важных решений до однократных самостоятельных действий личности в тех или иных ситуациях. В результате одним понятием обобщаются явления, имеющие различное содержание, как практическое, так и научное.

Самоуправление рассматривается в методологии как состояние, при котором субъект и объект управления совпадают, а целеполагание осуществляется самим субъектом сообразно своим свойствам. Как фундаментальное свойство, присущее жизнедеятельности человека-индивида, решающий фактор приспособления людей к условиям существования самоуправление представляет собой упорядочение поведения, направленное на получение намеченных результатов в разнообразных и меняющихся обстоятельствах. Другими словами, самоуправление индивида – это осуществление целенаправленного поведения.

Самоуправление личности в психолого-педагогической науке рассматривается как намеренное, осознанное, планомерное, саморегулируемое изменение человеком своего поведения, деятельности, общения. Причем потребность в самоуправлении возникает, когда привычные способы и средства поведения, деятельности, общения профессионала не приносят ему успеха. Именно тогда возникает необходимость перейти к рациональному анализу сложившейся ситуации, к целенаправленному изменению мотивации и выработке цели, т.е. самоуправлению.

Таким образом, главные характеристики самоуправления как психолого-педагогического феномена: принадлежность субъекту, процессуальность, сознательность, самостоятельность.

С учетом сказанного мы под самоуправлением знаниями преподавателя колледжа понимаем сознательную целенаправленную организацию им собственной деятельности по развитию системы личностного знания как основы профессионально-педагогической компетентности.

Изучая факторы, оказывающие влияние на самоуправление знаниями преподавателя, мы пришли к выводу, что основными из них являются его самооценка, самопонимание, самоанализ и чувство свободы.

В первую очередь для самоуправления знаниями имеет значение уровень самооценки. Известно, что в психологической науке существуют два основных способа выявления ее уровня. Первый состоит в том, чтобы соотнести уровень своих притязаний с достигнутым результатом, а второй – сопоставить эти притязания и результаты с мнениями окружающих. Если притязания невысоки, то это может привести к завышенной самооценке. Изучая характер затруднений в деятельности преподавателей колледжа, мы обратили внимание на тот факт, что те из них, кто ставит перед собой высокие задачи, говорят о том, что имеют проблемы, например, недостаток знаний в какой-то конкретной сфере (чаще всего – возрастной психологии, профессиональной педагогике, педагогической инноватике, акмеологии). Это преимущественно творчески работающие преподаватели и мастера производственного обучения. Те же, кто не имеет высоких притязаний, обычно удовлетворены результатами своей педагогической деятельности, высоко оценивают уровень своих профессионально-педагогических знаний, в то время как отзывы руководителей подразделений колледжа и студентов об их работе часто свидетельствуют об обратном.

Проведенное нами исследование показало, что отношение преподавателя к самоуправлению знаниями зависит от его самопонимания. Именно самопониманием обусловлены позиции личности в житейских и профессиональных вопросах, способность ориентироваться в различных обстоятельствах, понимать свои интересы и интересы других людей, убеждать, договариваться. Естественно, что самопонимание позволяет преподавателю объективно оценить необходимость в тех или иных знаниях.

Рассматривая самоуправление знаниями как целенаправленную деятельность, в качестве важного его фактора мы считаем самоанализ, который по своей сути представляет собой и основу, и механизм самопонимания и самооценки. Аналитическая деятельность способствует тому, что в своих внешних проявлениях преподаватель выступает с так или иначе отрегулированными притязаниями и способен, таким образом, объективно планировать потребность в тех или иных знаниях и способах их получения.

Еще одним фактором самоуправления знаниями является чувство свободы, возникающее при осознании преподавателем возможностей выбора источников и способов получения знаний и внутренней готовности реализовать этот выбор. В психологии давно доказан факт, что ощущение собственной реализованности возникает не как непосредственное следствие того, что человек делает, – оно возникает в результате тех чувств, которые он по этому поводу испытывает. Мы заметили, что если выполнение задач по освоению новых знаний вступает в противоречие с собственными потребностями преподавателя, то это приводит к возникновению негативных эмоций, к внутреннему конфликту. Как следствие – отрицание необходимости и полезности этих знаний.

Способность к самоуправлению вообще и самоуправлению знаниями в частности, являясь важ-

нейшей характеристикой личности преподавателя, в ходе его самообразовательной деятельности реализуется как цикл повторяющихся этапов: анализ проблемы, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, выработка критериев оценки результатов деятельности по достижению цели с помощью полученных знаний, контроль, коррекция. Причем эти этапы повторяются до тех пор, пока у субъекта не отпадет потребность в углублении, расширении, совершенствовании необходимых ему знаний и не произойдет переход к саморегуляции, т.е. привычным действиям, совершаемым на основе найденных и освоенных в процессе самоуправления знаний.

Самоуправление знаниями имеет бинарный педагогический результат. С одной стороны, это те изменения, которые происходят в личностном знании преподавателя и его профессионализме, а с другой — овладение самой способностью самоуправлять знаниями. Мы считаем, что судить о том, овладел ли преподаватель этой способностью, можно по тому, способен ли он осуществлять следующие действия:

- целеполагание: ставить перед собой обоснованные адекватные цели и задачи самообразовательной работы;

- планирование: выбирать оптимальные средства и способы, действия и приемы поиска, обработки и применения новых знаний;
- самоконтроль: осуществлять сопоставление цели, процесса и результатов самоуправления знаниями;
- коррекцию: вносить необходимые поправки в результаты самообразовательной работы.

Наши исследования в области изучения феномена самоуправления знаниями преподавателей колледжа пока не завершены. В настоящее время они выходят на уровень экспериментального исследования и проверки выводов, полученных как результат теоретического анализа данной проблемы.

Литература

1. *Богословский В.И., Глубокова Е.Н.* Управление знаниями в образовательном процессе современного университета: науч.-метод. материалы. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008.
2. *Игнатьева Е.Ю.* О новой дидактической системе в информационной образовательной среде // Вестник высшей школы. 2009. № 6.
3. *Коджаспирова Г.М.* Культура профессионального самообразования педагога. М., 1994.

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИДЕРА ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО СООБЩЕСТВА

*М.А. Гринкруг, педагог-организатор
Центра по работе с детьми, подростками
и молодежью (г. Хабаровск),
В.К. Григорова, профессор
Приамурского государственного
университета им. Шолом-Алейхема
(г. Биробиджан), канд. пед. наук*

Деятельность лидера в детско-юношеском сообществе характеризуется наличием трех составляющих: направленность, инструментальность и временная ориентация [5].

Направленность — одна из интегративных характеристик деятельности лидера. Необходимым условием закрепления определенного типа направленности выступает формирование организатором соответствующей стратегии, целей и задач детско-юношеского сообщества.

Стратегия — это главная линия, основа, смысл существования сообщества. Она выдвигается практикой, временем, анализом результата совместного проживания.

Цели — это наиболее точно сформулированные вопросы, указывающие на завершённый образ того, к чему нужно стремиться и что требуется реализовать в жизни детей. Вот, например, цели, связанные с обозначенной стратегией:

- разработать позитивные стереотипы социальной позиции;
- сформировать духовное самосознание;
- воспитать лидерские качества и сформировать эталоны решения проблемы.

Задачи — это пути, при помощи которых можно проследить «траекторию» достижения целей. При формулировании задач большое значение имеет опыт участников взаимодействия, которые вносят определенный вклад в их выполнение. Вот несколько примеров задач, связанных с обозначенными целями:

- ребенок как член группы принимает участие в планировании и периодически ставится в позицию лидера на определенный период;
- подросток имеет возможность реализовать себя в нескольких творческих видах деятельности;
- обучающийся имеет возможность реализовать свои идеи в ряде программ группы;

- воспитанник активно участвует в жизни детского коллектива.

Обобщенной характеристикой инструментальности служит доминанта способностей лидера, представляющая собой совокупность наиболее развитых его способностей, используемых как инструмент для достижения изменений в ребенке и группе. Интеллектуальная доминанта — это совокупность ментальных способностей (тип мышления, характер общения, объем словарного запаса, выраженность творческого воображения, наличие юмора и др.). Эмоциональная доминанта отражает эмоциональные способности (эмпатию), умение «вчувствоваться» в переживания, чувство языка, ощущение (чувство) нового, эстетические и художественные способности, стремление к перевоплощению и т.п.

Волевая доминанта отражает способности, оптимизирующие стратегию и степень напряженности достижения цели (целеустремленность, смелость, настойчивость, а также безынициативность, трусость, безответственность и т.п.). Данная доминанта проявляет себя, когда лидер оценивает и понимает обстановку мотивированного проживания ребенка вне дома, в «границах» детского объединения. Проживание вне дома предполагает возможность обучить личность навыкам общения с другими людьми, решения коллективных важных вопросов. Можно выделить несколько направлений приобретения такого опыта:

- Организация пространства проживания детей.
- Обстановка совместного проживания подростков.
- Досуг, развлечение, восстановление и отдых.
- Опыт демократии. Дети разных уровней воспитанности и социального положения имеют возможность совместно решать вопросы, касающиеся их благополучия в значимой группе, чувствовать определенную степень ответственности за принимаемые решения и свои поступки, ошибаться, имеют возможность найти выход из затруднительного положения.
- Понимание и руководство. Приобретение нового вида отношений со взрослыми людьми, которые искренне заинтересованы в воспитуемых, выслушивают их, принимая детские проблемы.
- Возможность интенсивного индивидуального взросления и развития. В детской группе с единой стратегией и пониманием конечных целей движения не высмеиваются личностные проблемы. Ребенку дается шанс раскрыть индивидуальные возможности, проявить личную инициативу и завоевать уважение за выбор способа решения своих и групповых проблем.
- Тренировка безопасного и здорового образа жизни. Ребенку, как и взрослому, необходимо прививать навыки поддержания здорового образа жизни, предоставлять возможности для их конкретной реализации.
- Развитие новых навыков и умений, расширение кругозора, насыщение детского желания часто менять виды и характер деятельности.

- Развитие духовных основ и ценностей в жизни.
- Навык ответственности, умение отвечать за свои поступки.
- Умения и навыки принимать самостоятельные решения.
- Умения и навыки индивидуализироваться, отделяя свое мнение от мнений других.
- Умения и навыки общаться с людьми, обретать друзей и договариваться с ними.
- Умения и навыки уважения прав других людей.

Временная ориентация деятельности детского сообщества подразумевает наличие в ней акцентов, сориентированных «из настоящего в будущее» и «из настоящего в прошлое». Это значит, что члены группы и сам лидер, реализуя ту или иную направленность своей деятельности, преобразуются, приспосабливаются, регрессируют либо апатично относятся к настоящему. Данная доминанта ярко проявляется в социальной задаче «настоящего» — должностных инструкциях лидера, которые, хотя и фиксируют его реальный уровень, но должны содержать преобразующие ориентиры. Выделим должностные обязанности лидера детского объединения:

- разработка и внедрение стратегии, конкретных целей и задач сообщества;
- определение социальной ниши деятельности группы;
- выбор деятельностных ориентиров, создание программ, учитывающих запросы детей;
- обеспечение безопасности членов группы;
- наблюдение и фиксирование состояния здоровья членов сообщества;
- самосовершенствование;
- постоянное оценивание эффективности своей деятельности;
- поддержание неконфликтных, мажорных отношений с окружающими.

Такое определение собственной позиции по каждому вопросу, составление макета должностных инструкций дает лидеру возможность достичь с влиятельным окружением понимания приоритетов собственной работы.

Важной стороной проблемы достижения изменения в личности и группе выступает вопрос самооценки уровня социально-психологической включенности лидера в деятельность своей группы. Ее можно оценить по сочетанию четырех параметров:

- соотношение ответственности и инициативы при проведении мероприятий ученического сообщества;
- степень интеграции с социальным окружением;
- эмоциональное самочувствие;
- степень реализации внутриличностного потенциала.

Творческая включенность в коллективную работу сообщества позволяет каждому ребенку выразить и отрицательную, и положительную направленность своих ожиданий от деятельности. А лидеру это дает возмож-

ность решать личностные проблемы в форме беседы, наблюдения, разговора и общения с ребятами.

Долгое время в педагогике в основном обращалось внимание на официальную структуру коллектива (редколлегия, совет справедливых, штаб соревнования и т.д.). В настоящее время раскрыто важное влияние неофициальной структуры (неформальных малых групп) на поведение обучающихся. Такие самовозникающие детские группы – достаточно тесное объединение нескольких ребят, которое образуется в результате непосредственных, сравнительно постоянных и активных взаимосвязей на основе общих, значимых для них установок, интересов и ценностных ориентаций на совместную деятельность и общение.

В любом детском коллективе в процессе деятельности и общения спонтанно возникают малые группы (группировки) ребят на самых разных основаниях. Это может быть и сходство взглядов, и симпатии, и общие интересы, и одинаковое положение в группе, и близкое местожительство и т.д. Именно в группировке ребенок может найти удовлетворяющее его положение, через группировку он приобретает опыт общения, который так важен для формирования его личности.

Наличие малых групп внутри коллектива объясняется избирательностью человеческого общения. Индивидуальность каждой личности (особенности типа нервной системы, характер, личный опыт, уровень развития интересов и потребностей и т.д.) определяет своеобразие общения детей. Одни увереннее себя чувствуют рядом с сильными и решительными. Другие, наоборот, предпочитают дружить со слабыми, робкими, находя удовлетворение в покровительстве [3].

Очень важно рассмотреть взаимодействие официальной и неофициальной систем взаимоотношений школьников на различных этапах развития коллектива.

Все группировки занимают свое особое место в двух иерархиях. Первая – это иерархия группировок по авторитетности. В объединении всегда можно выделить более или менее авторитетные группировки. Самые авторитетные (лидирующие) группировки определяют коллективные нормы и ценности данного коллектива.

Вторая иерархия – это иерархия по ценностям и интересам. Одни группировки могут быть созданы на основе более глубоких духовных запросов, более содержательных интересов, чем другие. Встречаются и такие группировки, в которых привлекательными являются шалость, непослушание и т.д. [3].

Приведение коллектива к состоянию, когда совпадают два вышеуказанных вида иерархий детских группировок, – очень важная ступень в педагогическом управлении коллективом, но не завершающая. На наш взгляд, задача педагога заключается в том, чтобы добиться такого положения, когда самые содержательные и духовно богатые личности составляют реальный актив класса, т.е. определяют коллективные нормы и ценности, даже не будучи в официальном активе.

Проблему группировок подробно изучают социальные психологи и педагоги. Американский исследователь В. Джеймс провел статистический анализ употре-

бления понятия «малая группа» с точки зрения количества членов, приписываемых ей. Он рассмотрел 9125 групп, именуемых в исследованиях «малыми», и выявил, какое количество членов чаще всего интерпретируется именно как признак малой группы. В большинстве случаев число членов малой группы колебалось между 2 и 7. Этот подсчет совпадает с представлением о том, что наименьшей малой группой является группа из двух человек – так называемая «диада». Спор о том, диада или триада есть наименьший вариант малой группы, бесконечен без веских аргументов.

В данной модели выделяется два типа отношений лидера и последователя: отношение к неформальному помощнику и отношение к обычному члену группы. Их дифференцирует индикатор – «широта обсуждения», показывающий, насколько лидер готов обсуждать проблемы последователя и открыт для оказания ему индивидуализированной помощи.

Более предпочитаемые члены группы получают лидерский стиль руководства, в то время как другие воспринимаются менее способными, и лидер во взаимодействии с ними использует начальственный стиль. Первые выигрывают: взаимный обмен стабилизируется во времени, становится социальной структурой, регулирующей как поведение лидера, так и поведение последователя. Пока природа взаимосвязи не изменяется, поведение лидера и последователя остается более понимаемым и предсказуемым для них обоих [1].

В диадах или триадах возникают свои лидеры, абсолютно не связанные друг с другом и никак не думающие о формировании групповой сплоченности. В диаде фиксируется лишь самая простейшая, генетически первая форма общения – чисто эмоциональный контакт. В ней практически невозможно вычленил тот тип общения, который опосредован совместной деятельностью: в диаде, в принципе, неразрешим конфликт, возникший по поводу деятельности, так как он неизбежно приобретает характер чисто межличностного конфликта. Присутствие в группе третьего лица создает позицию наблюдателя. Этот «третий» может добавить нечто к одной из позиций в конфликте, сам будучи не включенным в конфликт и потому представляя не межличностное, а «деятельностное» начало [2].

Актуален учет феномена группового давления. Должен ли лидер быть конформистом или ему должны быть свойственны независимость, самостоятельность? Было бы неверно утверждать то, что, не пойдя на уступки группе, лидер может добиваться успеха. Но каковы тогда размеры этой уступки? Принято различать внешний конформизм, когда мнение группы принимается индивидом лишь внешне, а на деле он продолжает ему сопротивляться, и внутренний, когда индивид действительно усваивает мнение большинства. Видимо, уступка должна измеряться единственным – умением лидера варьировать в потоках психологических течений группы, чувствовать потребность каждого в отдельности и свою собственную и находить нечто среднее. Важным является умение лидера воспитывать массу, руководить ее действиями через настроение участников группы. Б.Д. Парыгин в ходе своих

исследований сделал важный вывод: «Общественное настроение обладает большой побудительной силой, а его сравнительно легкая податливость внешнему воздействию позволяет использовать настроение как главное звено для перестройки всего внутреннего мира человека» [4].

Научившись управлять настроением в диаде или триаде, нетрудно это сделать и в других группах. В этом большую помощь оказывает умелая организация принятия группового решения, направленная на пользу дела, которое является важным для лидера.

Социальными психологами проведено много экспериментальных исследований по изучению механизма и эффекта группового принятия решения и выяснению роли групповой дискуссии в этом процессе. Так были выявлены две важные закономерности:

1. Групповая дискуссия позволяет столкнуть противоположные позиции и тем самым увидеть участникам стороны проблемы, уменьшить их сопротивление новой информации.
2. Если решение инициировано группой, то оно является логическим выводом из дискуссии, поддержано всеми присутствующими; его значение возрастает, так как оно превращается в групповую норму.

Рассмотрим некоторые из форм групповых дискуссий.

Одна из них, введенная *А. Осборном*, получила название «брейнсторминг» («мозговая атака»). Суть дискуссии такого плана заключается в том, что для выработки коллективного решения группа делится руководителем на две подгруппы. Прежде всего это «генераторы идей», задача которых состоит в том, чтобы набросать как можно больше предложений относительно решения обсуждаемой проблемы. Предложения могут быть абсолютно неаргументированными, даже фантастическими, но при обязательном условии: на этом этапе их никто не подвергает критике. Цель — получить как можно больше самых разнообразных предложений. В этой связи встает чрезвычайно важный вопрос о значении личности в ходе принятия решения. Он необходим, но в меру.

Но втором этапе в дело вступают «критики». Они начинают сортировать поступившие предложения: отсеивают совершенно непригодные, откладывают спорные, принимают очевидные удачные. В конечном итоге группа получает богатый набор различных вариантов решения проблемы.

Другой метод групповой дискуссии, разработанный *У. Гордоном*, — это метод синектики, буквально — метод соединения разнородного. Почерк этого метода напоминает брейнсторминг, так как основная идея та же — выработать на первом этапе как можно больше разнообразных, а в данном случае и прямо противоположных, взаимоисключающих предложений.

Для этого в группе выбираются «синекторы» — своеобразные затравщики дискуссии. Именно они ведут дискуссию, хотя и в присутствии всей группы. Синекторы — это люди, наиболее активно заявляющие свою позицию в группе. Экспериментально установле-

но, что оптимальное их число — 5–7 человек. Они начинают дискуссию, впоследствии в нее включаются и другие члены группы. Но задача синекторов — наиболее четко формулировать противоположные мнения: группа должна видеть две возможные крайности в решении проблемы с тем, чтобы всесторонне оценить их. В применении метода синектики широко используется логический прием рассуждения по аналогии.

Описанные выше формы групповой дискуссии имеют в основном прикладное значение. Что же касается теоретической стороны проблемы, то важнейшим здесь является вопрос о сравнительной ценности групповых и индивидуальных решений.

В ходе психолого-педагогических исследований был обнаружен чрезвычайно интересный феномен, получивший название «сдвиг риска». До этого в изучении малых групп использовался установленный факт, что группа обладает свойством быть своеобразным «модератором» индивидуальных мнений и суждений ее членов: она отбрасывает наиболее крайние решения и принимает своего рода средние от индивидуальных решений. По предложению французского исследователя *С. Московичи*, этот процесс усреднения групповых решений был назван процессом нормализации [2, с. 290–291].

Другая проблема, неразрывно связанная с принятием группового решения, состоит в преимуществе мнений в пользу утверждения: «Укрепление мнения большинства». Эта проблема уже давно подвергается критике. Как быть, если мнение большинства необъективно или абсолютно не совпадает с мнением индивидов, которые предлагают альтернативные мнения? В этом заключается достоинство брейнсторминга и синектики — ликвидировать негативный эффект «большинства».

Деятельность лидера ученического сообщества включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов. Обратимся к их характеристике, предложенной психологом *А.В. Малиновским* [5]:

1. Конструктивный компонент. Он предлагает наличие у лидера следующих умений:

- отбирать и оптимально излагать информацию, влияющую на развитие ученического сообщества;
- аргументированно вести любое взаимодействие;
- уметь принять точку зрения других;
- планировать и организовывать свою работу;
- осуществлять творческий замысел в планировании и организации своей деятельности в сообществе;
- предвидеть психологические барьеры, препятствующие достижению цели, и уметь обходить их.

2. Конструктивный компонент деятельности лидера не является постоянным — он корректируется. Вот алгоритм, трансформирующий данный компонент на практике:

- разработка целей и задач;
- планирование;
- организационная деятельность;

- управление;
 - оценка и стимулирование.
3. Организаторский компонент, предполагающий следующие умения лидера:
- организовывать и проводить любое взаимодействие;
 - акцентировать свою деятельность на возможностях каждого члена сообщества;
 - организовывать свое рабочее время, усилия ребят по достижению цели;
 - учитывать влияние социальной среды и окружения.
4. Коммуникативный компонент, предполагающий следующие умения, которыми должен овладеть лидер:
- уметь общаться со всеми;
 - управлять своим настроением;
 - проявлять такт и уважение;
 - предвидеть настроение окружающих;
 - снимать напряженность в общении;
 - управлять взаимоотношениями в ученическом сообществе.
5. Гностический компонент предлагает следующий ряд основных умений:
- анализировать ситуацию в группе;
 - самостоятельно приобретать нужные знания;
 - оперативно реагировать на нестандартные ситуации.

6. Перцептивно-рефлексивный компонент деятельности лидера определяет наличие у него умений:

- анализировать различные явления деятельности группы;
- давать им оценку;
- вырабатывать свое личное отношение к результатам деятельности сообщества.

Таким образом, деятельность лидера детско-юношеского сообщества реализуется через рассмотренные выше компоненты, взаимно дополняющие и обуславливающие друг друга.

Литература

1. Алифанов С.А. Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии. 1991. № 3.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1990.
3. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М., 1993.
4. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1991.
5. Профессиональная позиция лидера детского объединения: метод. и практ. материалы / сост. канд. психол. наук А.В. Малиновский. Минск, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.Ю. Есенина, ведущий научный сотрудник
Центра профессионального образования
Федерального института развития образования,
канд. пед. наук*

Развитие современной педагогической науки привело к необходимости дифференциации научного знания, формирования отдельных отраслей и связанных с ними областей исследования (дошкольная педагогика, специальная педагогика, теория и практика профессионального образования и т.д.). Каждая отрасль, используя термины и понятия общей педагогики, обладает своей, присущей только ей понятийно-терминологической системой. В то же время каждая отрасль наследует и проблему неупорядоченности терминологии, осложненную специфическими особенностями данной отрасли.

Когда-то педагогику в целом *С.И. Гессен* назвал «прикладной философией» [1], сегодня теория профессионального образования, несомненно, носит характер прикладной науки (то есть направленной на изучение и разработку методов решения практических задач). И понятийно-терминологическая система профессионального образования также развивается самостоятельно, обслуживая данную область прикладной науки и отвечая потребностям практики. С общепеда-

гогической наукой она сопряжена по принципу «теория – практика».

Система российского профессионального образования 90-х гг. XX в. переживала кризис целей, как и система образования в целом. Доказательством и одновременно следствием этого стало обилие различных по своему объему и назначению словарей профессионального образования, диссертационных и другого рода исследований. Довольно часто они отражали узко методические потребности и взгляды авторов.

С другой стороны, понятийно-терминологическая система профессионального образования испытывала и испытывает сильнейшее западноевропейское влияние. Попытки осмысления этого влияния не всегда носят системный характер, ощущается отсутствие единых методологических подходов, тем более что и западноевропейские исследователи, и практики в сфере профессионального образования сами находились и находятся в состоянии поиска единой опоры, точки отсчета в своем стремлении создать единое образовательное пространство, позволяющее повысить мобильность

обучающихся, в том числе и из других стран. Необходимо выделить минимальное количество терминов и понятий («остов», по *И.М. Кантору*), обеспечивающее методологическое обоснование изменений в теории и практике профессионального образования [2].

Таким смысловым ядром понятийно-терминологического аппарата современного российского профессионального образования являются понятия «квалификация», «результаты обучения» и связанные с ними новые термины и понятия, характеризующие особенности реализации новых методологических подходов в практике профессионального образования. Рассмотрим некоторые доказательства этого утверждения.

Стремление обеспечить построение конкурентоспособной экономики знаний диктует необходимость сближения сфер труда и образования. Квалификация и результаты обучения становятся тесно связанными основными понятиями, одинаково важными для сфер труда и образования. Для достижения качественно новых результатов необходимо изменить принципы организации и условия реализации образовательного процесса.

За последние 10 лет в мире изменилось понимание квалификации. Это понятие является ведущим в определении взаимоотношений человека и экономической сферы, рынка труда. Термин «квалификация» становится стержневым в терминологической системе профессионального образования, что ведет к изменению структуры и содержательного наполнения терминологического аппарата как отражения и одновременно закрепления аксиологических, методологических подходов новой парадигмы профессионального образования.

Традиционно термин «квалификация» рассматривается как любая степень, диплом или сертификат, выданные компетентным учреждением, подтверждающие успешное завершение образовательной программы, или официальное признание (в виде диплома/сертификата) освоения определенного вида профессиональной деятельности. Очень похожее определение, например, принято в рамках Болонского процесса на основе Конвенции Совета Европы/ЮНЕСКО о признании квалификаций в сфере высшего образования в Европейском регионе (Лиссабон, 1997).

Процесс пересмотра понятия «квалификация», его места и значения в терминологической системе образования в Европе возник во многом благодаря Болонскому процессу (1998–1999). Причины этого оказались очень близкими к тем, по которым и в России в то же самое время заговорили о необходимости создания иных подходов к пониманию и механизмам оценивания квалификации. Они связаны с тем, что высшее образование приобрело массовый характер, появились новые образовательные учреждения и новые квалификации, что создало проблему их понимания [4]. Похожая ситуация сложилась и на более низких ступенях профессионального образования.

Актуальной потребностью стало качественное описание квалификации на основе самой профессиональной деятельности, ее объективных характеристик, которым должен соответствовать работник.

Результатом этой работы стала разработка рамок квалификаций. Этот термин особенно распространен с середины 2000-х гг., хотя опыт разработки таких структур существует примерно с 80-х гг. XX в. [5]. В настоящий момент в Европе сосуществуют две обобщающие (мета) рамки – рамка квалификаций Европейского пространства высшего образования и Европейская рамка квалификаций для обучения в течение всей жизни. Рамки были разработаны как следствие стремления европейских государств создать единое европейское образовательное пространство и обеспечить прозрачность, сопоставимость и мобильность квалификаций граждан разных государств. Цель этой европейской инициативы – реформирование национальных систем профессионального образования в Европе – сформировалась на основе общности потребностей многих стран в этой сфере.

Рамка квалификаций рассматривается как системное и структурированное по уровням описание признаваемых квалификаций. С помощью рамок квалификаций проводится измерение и взаимосвязь результатов обучения и устанавливается соотношение дипломов, свидетельств/сертификатов об образовании и обучении [3].

Понимание квалификации как готовности к выполнению определенного вида профессиональной деятельности смещает акцент с содержания и продолжительности учебных программ («входных характеристик», которые вели к получению определенного документа об образовании) на результаты обучения. Это понятие существовало в профессиональном образовании и раньше, но теперь оно, наряду с квалификацией, становится одним из ключевых.

В связи с новым смысловым наполнением понятия «результаты обучения» интересно сопоставление с англоязычным аналогом – «learning outcomes». Это тот случай, когда перевод не в полной мере отражает лексическое значение. Глагол «to learn» имеет значение «учиться самому», т.е. дословный перевод, скорее, – «результаты самообучения». Термин, конечно же, связан с принципом обучения в течение всей жизни («lifelong learning») и проблемой признания неформального (то есть полученного вне официальных образовательных программ и образовательных учреждений) обучения.

И тут уместно привести случайно подмеченный пример перевода одной из вывесок на Кутузовском проспекте в Москве: «Центр раннего развития». Это дошкольное образовательное учреждение, название которого переведено на английский язык: «Early Learning Centre». Слово «learning» может быть переведено как развитие. Результаты развития – довольно непривычный термин, но его смысл как раз укладывается в рамки новой парадигмы и цели профессионального образования. Этому есть подтверждение и в появлении нового термина – «зачетная единица (кредит)». Западные источники называют кредитом сертифицированную зачетную единицу в образовании [4]. Это мера измерения достижений в учебе, определенный объем работы, выполненной за определенное время. При этом зачетная единица вбирает в себя все виды учебной нагрузки – аудиторную, самостоятельную, курсовые ра-

боты, практику и т.д., предусмотренные программой обучения в рамках отдельной дисциплины или модуля, т.е. учитывает и саморазвитие студента.

В рамках даже одной программы развитие обучающихся может быть неодинаковым, и зависит это как от их способностей, так и от усилий, а также условий обучения. Такие результаты развития могут вести к разным по уровню квалификациям. В Ирландии, например, просто диплом и диплом с отличием считается подтверждением разных уровней квалификации [5]. Таким образом, формирование человека-профессионала является самовоспитанием, саморазвитием и зависит во многом от человека.

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения ввели в понятийно-терминологический аппарат профессионального образования новое понятие «профессиональный модуль», которое не имеет аналогов за рубежом и как раз позволяет раскрыть сущность необходимых условий обучения/развития.

Профессиональный модуль направлен на освоение конкретного вида профессиональной деятельности и состоит из междисциплинарного курса (курсов) и практики. Такая структура позволяет синхронизировать теоретическое и практическое обучение. Междисциплинарный курс понимается как система знаний и умений, отражающая специфику вида профессиональной деятельности и обеспечивающая освоение компетенций при прохождении обучающимися практики в рамках профессионального модуля. Значительная часть образовательного процесса должна осуществляться в ситуациях, приближенных к реальной трудовой среде или имитирующих ее, или же непосредственно на производстве.

Но модульная программа вовсе не подразумевает полный отказ от традиционных учебных дисциплин. Они вместе с междисциплинарными курсами обеспечивают фундаментальность подготовки работника, соответствующей определенному уровню профессионального образования. Обеспечение сочетания фундаментальности и практико-ориентированности модульной образовательной программы достигается интеграцией всех составляющих ее элементов.

Условиями реализации такой программы должна стать новая образовательная среда, направленная на полное овладение соответствующей деятельностью, обеспечение готовности к решению проблем и задач на основе знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей, других внутренних и внешних ресурсов; на приобретение обучающимся не столько знаний, сколько способности видеть проблему, формулировать задачу, находить способ ее решения, в том числе при недостатке знаний и практических умений.

Во многом такая образовательная среда зависит от слаженности в работе педагогического коллектива образовательного учреждения. Это проявляется уже на стадии разработки программы профессионального модуля: требуется взаимопонимание и взаимодействие команды преподавателей, мастеров производственного обучения, руководителей практики между собой и с работодателями, которые также вовлекаются в обра-

зовательный процесс — сначала как консультанты при разработке программы, а в ходе ее реализации уже как гаранты базы практик, необходимого оборудования, как специалисты-производственники, привлеченные к образовательному процессу. Реализация программы профессионального модуля потребует продуманности учебных планов, расписаний, а значит, членами команды будут и представители администрации образовательного учреждения.

Образно говоря, профессиональный модуль демонстрирует, что красной нитью становится объединение. Оно действительно проявляется на всех уровнях. Создаются мета-рамки квалификаций как инструмент формирования единого образовательного пространства в Европе и в перспективе во всем мире; национальные рамки квалификаций становятся инструментом упорядочивания квалификаций и реформирования национальных систем квалификаций внутри стран с позиции единого подхода к результатам обучения; разработчики стремятся к взаимопониманию и единению в своих требованиях — этот процесс идет как в сфере профессионального образования, так и трудовых отношений. Само понятие квалификации накопительное и ведет к объединению усилий разных ступеней образования.

В то же время квалификация, результаты обучения становятся отличительной особенностью, итогом индивидуальных усилий человека. А модульная организация обучения в перспективе должна позволить выстраивать индивидуальную образовательную траекторию в течение всей жизни.

Новое содержательное наполнение понятий «квалификация» и «результаты обучения», введение новых понятий — «профессиональный модуль», «зачетная единица», «рамка квалификаций» и других, связанных с ними, является не только отражением новых методологических подходов внутри системы профессионального образования, но и основой, импульсом модернизационных процессов в этой системе, в Национальной системе квалификаций России, в общественном сознании и сознании отдельных граждан страны.

Литература

1. *Тессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов. М.: Шк.-Пресс, 1995. (Текст печатается по изд.: Берлин: Слово, 1923)
2. *Кантор И.М.* Педагогическая лексикография и лексикология. М.: Просвещение, 1968.
3. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авт.-сост. В.И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина [и др.]. М.: ФИРО, 2010.
4. *Bergan S.* Qualifications — Introduction to a concept. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2007.
5. *Maguire B.* Issues arising from qualifications frameworks in Europe // Irish Bologna Expert Conference “National Qualifications Frameworks and the European Overarching Frameworks: Supporting Lifelong Learning in European Education and Training”, 15 April 2010, Dublin Castle, Ireland. Dublin, 2010.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИСТОЧНИК ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

*Л.В. Голуб, директор,
заслуженный учитель России,
канд. пед. наук,
Е.В. Буйло, преподаватель, канд. пед. наук
(Колледж права и социальной безопасности
Ростовского института защиты предпринимателя,
г. Ростов-на-Дону)*

Формирование систем и моделей непрерывного профессионального образования основано на развитии инноваций и обусловлено целевыми установками реформирования региональных систем профессионального образования. В Российской Федерации сложился целый ряд научных центров и коллективов, занимающихся реализацией инновационных программ развития региональных систем профессионального образования. Анализ отечественного и зарубежного опыта позволяет условно выделить в теории и практике профессионального образования следующие уровни инновации:

- теория профессиональной педагогики;
- формирование региональных систем профессионального образования;
- реформирование учебных заведений системы профессионального образования;
- отбор и структурирование содержания профессионального образования;
- педагогический опыт систем профессионального образования.

Рассмотрим кратко названные уровни.

Первый уровень инноваций нашел свое отражение в теории профессиональной педагогики. В процессе развития непрерывного профессионального образования в течение последних нескольких десятилетий шло активное расширение ключевого понятия «образование» на основе современных тенденций развития: массовости, доступности, поликультурности, гуманизации, демократизации, целостности, непрерывности и т.д. Понятие «непрерывное образование» как целостная, открытая система постепенно обогащалось всем тем, что имеет своей целью поиск, проектирование и реализацию вариативных моделей для формирования у выпускников новых знаний, умений и навыков, способности постоянно перестраиваться во времени и адаптироваться в конкретных историко-национальных и социально-экономических условиях.

Основными научно-теоретическими принципами, определяющими статус и структуру системы профессионального образования, выступают непрерывность, интегративность, региональность, стандартизация, демократизация и плюрализм образования. Многие из этих принципов обеспечены концептуальным и прикладным уровнем исследований и частичным внедрением в практику. Постепенно они обретают статус методологических принципов создания, управления и функционирования системы среднего профессиональ-

ного образования и свидетельствуют о формировании новых теоретико-методологических основ педагогической науки и необходимости разработки принципиально новых концепций обновляемых систем профессионального образования.

Следующий уровень развития инноваций – формирование системы профессионального образования и ее региональных подсистем.

В 1990-х гг. российскими педагогами-исследователями и руководителями системы профессионального образования в новой образовательной политике управленческих и научно-исследовательских структур была провозглашена поддержка децентрализации единой системы профессионального образования. Шел поиск оптимальных структур региональных систем профессионального образования и моделей новых типов учебных заведений, предполагающий не простую систематизацию повсеместно возникающих и нередко спонтанно происходящих процессов, а педагогическое проектирование структуры региональной системы профессионального образования.

Система профессионального образования и сегодня находится в эпицентре противоречий, когда необходимо приспособливаться к изменяющимся условиям рыночной экономики, обретать экономическую и социальную основу, вырабатывать регионально ориентированную систему профессионального образования, в которой каждое учебное заведение должно самоопределиваться, найти свой профиль, социальную нишу. Но при поспешном решении этих проблем можно разрушить единую российскую систему образования, что приведет к прерыванию традиций, невосполнимым потерям и деградации. Возникает опасность односторонней дифференциации, блокирования важных, продуктивных интеграционных течений, которые на практике ярче всего проявляются в создании системы непрерывного образования и формировании единого образовательного пространства, а в теории – в выделении интегративного знания.

Процесс перехода от концепции единой системы профессионального образования к формированию принципиально новых региональных систем потребовал адекватного теоретического осмысления его принципиальных основ. В частности, профессиональная педагогика ведет комплексное опережающее научное обеспечение процесса создания и развития региональных систем непрерывного профессионального образования, разработку широкого спектра теоретических и практических проблем. При этом основным положе-

нием концепции проектирования региональной системы непрерывного профессионального образования является ее превращение в практику общественного и социокультурного развития.

Базовым началом интеграции социокультурного потенциала системы непрерывного профессионального образования следует считать органическое соединение образовательной, профессиональной и личностно развивающей деятельности студента. Социокультурная интеграция повышает интерес студентов к программному учебному материалу и их творческую инициативу, что в нынешних условиях приобретает особый смысл для формирования профессионализма выпускников.

Кроме того, в профессиональной педагогике идет пересмотр образовательных моделей, поиск тех реальных, потенциальных и прогностических возможностей, которые позволили бы образованию активно откликаться на происходящие процессы: развитие рынка, технико-технологическое развитие, развитие международных профессиональных отношений.

В повышении профессиональной компетентности специалиста главное – ориентация на конкурентоспособную личность профессионала нового поколения, которая включает и определенный уровень духовности, физического развития, профессионализма, и лидерские качества, гражданственность и патриотизм, воспитываемые в целостном процессе непрерывного образования. Основными принципами построения целостного социокультурного компонента в системе непрерывного профессионального образования являются:

- Доступность социокультурных фрагментов содержания учебного материала для студентов и преподавателей. Для обеспечения высокого уровня социокультурной подготовки специалиста необходима иерархия, субординация, координация социокультурных ценностей, последовательность и поэтапность их освоения, подкрепленная социокультурным мониторингом.
- Поливариативность, т.е. ориентация учебных программ и планов на более полное использование социокультурного компонента, выработка и использование социокультурных содержательных модулей, формирующих у студентов ценностные приоритеты.
- Интеграционная инициатива студентов при освоении социокультурного компонента в целостной системе непрерывной профессиональной подготовки. Это качество личности приобретает приоритетный характер в условиях рыночных отношений, включенности в мировые производственные процедуры, формулирования социального заказа на работника в сфере малого и среднего бизнеса. В культуре личности специалиста социокультурный фактор становится педагогической доминантой в побуждении студенческой молодежи к инициативе в интеграции социокультурного потенциала и личности в системе профессионального образования, когда ведущим критерием становится динамический социокультурный стереотип личности.

- Личностная адаптивность на разных уровнях профессионального образования. Это взаимная адаптивность студентов и преподавателей, адаптивность заинтересованности в высоком профессиональном уровне будущего специалиста, адаптивность к постоянно обновляемому учебному материалу с включенным в него социокультурным компонентом. Каждая ступень системы непрерывного образования располагает взаимосвязанными, интегрированными знаниями, эмоциональными проявлениями, действиями и мотивацией выбора. Интеграция реализуется в учебной и досуговой деятельности и всей поливариативности социокультурного потенциала в системе непрерывного профессионального образования.
- Непрерывность социокультурной подготовки специалиста как фактор гарантии и надежности личностно-профессиональной компетентности нового поколения специалистов в системе непрерывного образования.

Осмысление и реализация социокультурного потенциала системы непрерывного профессионального образования предполагает следование ряду принципов. Ответственность за выход на новый статус личности специалиста нового поколения несет в первую очередь система образования.

Педагогическая доминанта в обеспечении социокультурного обогащения профессионального образования – содержание учебных предметов всех циклов. Очевидно, что проектирование такого содержания должно предусматривать включение в него социокультурного компонента. Это относится и к выбору основ базовой науки, и к набору понятий, и к подбору аргументов, и к персонификации всех доказательств, примеров, фактов – от продукта материальной деятельности до явлений художественной культуры. Все это в определенном объеме заложено в содержание дисциплин, учебный процесс располагает реальными, потенциальными, прогностическими возможностями. Кроме того, социокультурный потенциал реализуется преподавателем, который это делает либо сам, либо побуждает к этому самих студентов. Это связано с выбором педагогических технологий, в числе которых, наряду с традиционными, есть аудиовизуальные, компьютерные, диалоговые. Еще один вариант повышения статуса социокультурного потенциала непрерывного профессионального образования – интеграция структуры содержания подготовки специалистов, включая профессиональную, гуманитарную, естественнонаучную.

Остановимся на критериях успешного развития непрерывного профессионального образования.

Первый критерий – место и роль образовательных учреждений, включенных в систему непрерывного профессионального образования, в государственной научно-технической политике. Система профессионального образования закладывает тот опережающий, более того, упреждающий социокультурный импульс, на котором необходимо строить перспективу развития:

- преемственность образовательного процесса всех уровней, когда планируемый социокультурный компонент проецируется на все параметры допрофессионального, начального, среднего и высшего профессионального образования, послевузовского повышения квалификации и профессиональной переподготовки в связи с динамикой государственной социально-экономической и научно-технической политики с ее мощной социокультурной составляющей;
- социокультурная включенность в реализацию федеральных государственных образовательных стандартов педагогов всех уровней и студенчества всех категорий. Особую актуальность приобретает ориентация на динамический социокультурный стереотип личности специалиста нового поколения.

Второй критерий — соответствующая дополнительная подготовка педагогического корпуса всех звеньев системы непрерывного профессионального образования как гибкой и динамичной модели инновационного развития. Для этого уже есть все возможности на уровне педагогической теории и реальной практики. Это тот запас возможностей, который связан с ценностями, традициями культуры и который, будучи актуализированным в образе жизни профессиональных преемственно связанных учебных заведений различных уровней, значительно обогащает содержание, процесс профессионального образования, личностный статус студента и педагогического коллектива, придает ему инновационный характер. Именно в этом плане и идет речь о социокультурном компоненте воспитательного процесса. Социокультурный потенциал начинается с типа учебного заведения, его статусной роли в системе непрерывного профессионального образования, в которой должны быть отражены по меньшей мере несколько базовых критериев специалиста как педагогическая парадигма.

Третий критерий — заинтересованность студента учебным процессом, ожидание новой информации, предоставление ему возможности выбора тех ценностей, которые адекватны ожиданию и обеспечивают надежность первых двух критериев.

В системе образования третьего тысячелетия присутствует желание одолеть застарелый техногенный рефлекс и технократическую установку, расширить становление и развитие интеллектуального потенциала общества благодаря выходу на гуманитарный вектор образования. Инновационное развитие обуславливает пересмотр образовательных моделей, поиск реальных потенциальных и прогностических возможностей, которые позволили бы образованию откликаться на происходящие процессы, предусмотреть их и упредить на уровне образовательной политики. Эти процессы — рынок, технико-технологический перелом, мировое лидерство. Ответственность за выход на новый статус личности специалиста нового поколения несет в первую очередь система образования.

Новые социально-образовательные приоритеты, доминанты, инновации — это предмет целенаправ-

ленного поиска в ходе развития образовательного процесса.

Мы исходим из того, что каждый из элементов культуры располагает следующими основными признаками — знаниями, эмоциональными проявлениями, действиями и мотивацией выбора. Ни один из названных элементов не существует в автономном режиме, все они в большей или меньшей мере взаимосвязаны, все сочетаются, все интегрированы. Средства интеграции — продукты материальной, духовной, образовательно-профессиональной деятельности.

Интеграция элементов культуры с учетом интенсивности механизмов каждого из признаков происходит и реализуется в учебной и досуговой деятельности. Если учесть, что само бытие культуры наполнено общением во всем его богатстве и многообразии, то становится ясной и вся поливариативность социокультурного потенциала жизни людей. Все это в полной мере относится и к системе непрерывного профессионального образования.

Базовым началом интеграции социокультурного потенциала системы непрерывного профессионального образования следует считать органическое соединение образовательной, профессиональной и личностно развивающей деятельности студента, ее различных компонентов, имеющих социокультурную прерогативу. Социокультурная интеграция придает значительный импульс как интересу студентов к программному учебному материалу, так и их творческой инициативе, что в нынешних условиях приобретает особый смысл для профессионализма. Это касается в равной мере и будущих педагогов, медиков, нефтехимиков, торговых работников, менеджеров и других специалистов. Возможности учебно-воспитательного процесса для включения в него социокультурного компонента несомненно велики. Вот лишь один фактор, позволяющий разглядеть эти возможности: номенклатура ценностей профессиональной подготовки с их социокультурным потенциалом, которая включает:

- технологические идеи, лежащие в основе характеристики статусной роли конкретного вида профессиональной деятельности и отражающие ее с учетом всего многообразия социокультурных аргументов;
- понятийно-терминологический набор, обеспечивающий доступность, понятность как общих идей, так и базовых для них явлений, процессов, результатов деятельности конкретных производств, выступающих в виде социокультурных объектов;
- факты профессионального порядка — ситуации, процедуры, признаки, версии, ссылки, результаты профессиональной деятельности, позволяющие объяснить, понять смыслы исторических, социальных, социокультурных явлений, изменений, происходящих в мире, стране, данном регионе;
- достижения, трудности, тенденции в опыте конкретного региона по поддержке престижа отдельных предприятий, учреждений, трудовых

- коллективов, их роли в перспективном развитии;
- традиции, сложившиеся на конкретных предприятиях (учреждениях) отрасли, региона, обеспечивавшие и прежде, и в настоящее время высокую наукоемкость, культуроемкость этого производства как в нашей стране, так и за рубежом;
 - набор новаторских внедрений, связанных с сырьевым, техническим, технологическим режимом профессиональной деятельности, характеризующий конкретное предприятие (учреждение), отрасль, отечественный и мировой опыт;
 - законотворческая деятельность и ее реализация в сфере обеспечения инновационных инициатив в развитии конкретных предприятий в условиях малого, среднего, крупного предпринимательства, права на интеллектуальную собственность;
 - деловое партнерство, производственная кооперация с учетом норм и требований поливариативности;
 - условия и факторы, обеспечивающие профессиональную адаптивность работников различных уровней к включению в традиционные и инновационные производственные (психологические, социальные, физиологические, педагогические) процессы с учетом эстетического вкуса, уровней социокультурной подготовленности;
 - варианты общественного мнения, включая средства массовой информации, по отражению и опережению статуса отечественного производства, его возможностей, культурного потенциала, перспектив.

Интегративный социокультурный компонент содержит большие потенциальные инновационные возможности в реализации непрерывного профессионального образования. Осмысление и реализация социокультурного потенциала системы непрерывного профессионального образования предполагает следование ряду принципов. Рассмотрим их сущность и особенности.

1. Личностная адаптивность. Адаптация происходит на разных уровнях профессионального образования. Как мы уже говорили, это и взаимная адаптивность студентов и преподавателей на зрелой социокультурной базе, что предполагает, в свою очередь, адаптивность вкусов, склонностей, заинтересованности в высоком профессиональном уровне будущего специалиста. Это и адаптивность к постоянно обновляемому учебному материалу с включенным в него социокультурным компонентом.

2. Доступность социокультурных фрагментов содержания учебного материала. В равной мере это касается и студентов, и преподавателей. Для соответствия этому принципу крайне необходимо предусмотреть иерархию социокультурных ценностей, включаемых в работу, их субординацию, координацию. Доступность порождает осознанную и производственную социо-

культурную мотивацию. В этом случае нельзя опережать ситуацию любой ценой – последовательность и поэтапность, подкрепленные социокультурным мониторингом, позволят развивать вкус обоих субъектов учебного процесса и органично соединять социокультурные фрагменты с основным базовым учебным материалом, дополнять и обогащать его.

3. Поливариативность. В этом случае построение учебного занятия, учебные программы и планы ориентированы на более полное использование социокультурного компонента. Одной из принципиально важных опор становится при этом выработка и использование социокультурных содержательных модулей, что позволит вырабатывать у студентов ценностные предпочтения.

4. Интеграционная инициатива. Здесь речь идет об интеграции социокультурного компонента в целостный процесс профессиональной подготовки. Именно об инициативе следует вести речь, ибо это качество личности приобретает приоритетный характер в новых условиях рыночных отношений, включенности в мировые производственные процедуры, формулирования социального заказа на работника в сфере малого и среднего бизнеса. В культуре личности специалиста социокультурный фактор становится педагогической доминантой в побуждении студенческой молодежи к инициативе в интеграции социокультурного потенциала личности и системы профессионального образования с использованием спектра образовательных действий.

5. Следование требованиям образовательных стандартов, а именно – социокультурной включенности в реализацию стандартов педагогов всех уровней и студентов всех категорий. Следует ориентироваться на социокультурную доминанту в личностном стереотипе специалиста. Особую актуальность приобретает исследование (на большом экспериментальном материале профессиональных учебных заведений нашей области) ориентации на динамический социокультурный стереотип личности специалиста нового поколения.

6. Преимущество. Этот принцип касается преимущественных процедур всех уровней. Но главное при этом – следование в социокультурном развитии и обогащении всех звеньев непрерывного профессионального образования не снизу вверх, а внедрение логики по принципу «сверху – вниз». Преимущество этого рода только тогда может быть эффективной, когда заданный социокультурный компонент проецируется на все параметры допрофессионального, начального, среднего и высшего профессионального образования, послевузовского повышения квалификации и профессиональной переподготовки в связи с динамикой государственной научно-технической политики с ее мощной социокультурной составляющей.

7. Непрерывность, что особо актуально в связи с крайне острой необходимостью непрерывной социокультурной подготовки специалиста как фактора гарантии и надежности личностно-профессиональной состоятельности нового поколения воспитанников системы непрерывного образования.

Социокультурный потенциал системы образования – гибкая и динамичная модель. Ее реализация требует и соответствующей дополнительной подготовки педагогического корпуса всех звеньев этой системы. Для этого уже есть все возможности на уровне как педагогической теории, так и реальной практики.

Литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
2. *Буйло Е.В.* Педагогические условия формирования профессионально-культурной компетентности студентов: монография. Ростов н/Д: Изд-во АкадемЛит, 2010.
3. *Голуб Л.В.* Инновационное развитие непрерывного профессионального образования региона: монография. Ростов н/Д: Изд-во АкадемЛит, 2011.
4. *Голуб Л.В.* Непрерывное профессиональное образование как фактор повышения качества подготовки специалистов // Среднее профессиональное образование. 2006. № 2.
5. *Данилюк А.Я.* Теория интеграции образования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000.
6. *Загвязинский В.И.* Образование и культура // Педагогика. 2000. № 9.
7. *Запесоцкий А.С.* Какого человека должна сформировать сегодня система образования // Высшее образование в России. 2003. № 3.
8. *Зеер Э.Ф.* Профессионально-образовательное пространство личности. Екатеринбург, 2002.
9. *Ильин Г.Л.* Культуросообразность как смыслообразующий принцип системы непрерывного образования и основа проективного образования // Проблемы психологии образования: сб. тр. / под ред. А.А. Вербицкого. М.: Исслед. центр, 1992.
10. *Мухамедзянова Г.В.* Проектно-целевой подход – императив формирования профессиональной компетентности // Высшее образование в России. 2008. № 8.
11. *Немцев А., Беленко В.* Система непрерывного профессионального развития кадров на основе непрерывного образования // Высшее образование в России. 2008. № 9.

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ КОНЦА XVII–XVIII ВЕКА

*И.Г. Новикова, зам. директора
Детской школы искусств
им. Е.Ф. Светланова (г. Москва)*

Россия в XVIII в. развивалась в соответствии с общими закономерностями ведущих европейских стран. И большая заслуга в этом принадлежит Петру I, который активно заимствовал опыт западноевропейских стран, к концу XVII в. значительно превосшедших Россию в социально-экономическом развитии. Император сам учится за рубежом и отправляет туда на учебу будущих специалистов. Зарубежные традиции становятся своего рода эталоном, к которому надо стремиться.

По сути, Петр I был источником и локомотивом распространения, в том числе и жесткого (если не сказать жестокого), идей просвещения в России, он заложил предпосылки для развития в нашей стране просвещенного абсолютизма. Впоследствии эти идеи были воплощены императрицами Елизаветой и Екатериной II. В этот период в России развивается наука, культура, в том числе музыкальная.

В конце XVII в. в России появляются первые оркестры, состоящие из иностранных музыкантов. Одновременно начинается обучение музыкантов по западноевропейской модели. Впервые в правлении Петра I развитие музыки и музыкального образования определяется не столько церковью, сколько светской властью. В предыдущие годы, а точнее – столетия, неправославная (небогоугодная) музыка считалась в нашей стране великим грехом: «Не подобает христианам на пирах и на свадьбах бесовские игры играти» [4, с. 15]. В древнерусском сборнике нравоучительных наставлений «Златая Цепь» в одном ряду находятся: «...пьянство, объедение, грабеж, насилие, непослушание, чародейство, ношение масок, бесовские песни, пляски, бубны, сопели, гусли, пищали, непристойные игры, русалии» [3, с. 28].

Развитие музыки и музыкального образования на данном этапе исторического развития России определяется в первую очередь состоянием светской, военной и народной музыки. Духовная музыка продолжает играть значительную роль в православном государстве, но не она является основным фактором развития музыкальной культуры, как это было раньше.

Развитию светской музыки способствует появление принципиально новых форм организации собраний высшей части общества (маскарады, ассамблеи с музыкой и танцами, концерты). Новые формы становятся не только одним их средств проведения досуга, но и важнейшими образовательными мероприятиями, в результате которых формировались новые правила поведения и даже выбора и ношения одежды, ценностные ориентации, культура общения. «Царь желал дать большое развитие общественным увеселениям жителей, и приступить к делу, важному в нравственном отношении, к учреждению тех со-

браний, которыя, под названием ассамблей, служили Петру Великому приятным отдохновением от трудов государственного управления, и в которыя он совершал не менее тяжкий труд, приучал подданных своих к общественности и смягчал их вкусы и привычки», – отмечал А. Башуцкий [2]. Ассамблея, по словам Н.П. Крылова, – это «мера, способная сильно двинуть общественное воспитание» [6, с. 127].

При этом музыка являлась неотъемлемой частью маскарадов и ассамблей. Чтобы не выделяться к неудовольствию царя, участники должны были учиться хотя бы минимальным правилам музыкального этикета, так как в царском Указе «О достоинстве гостевом, на ассамблеях быть имеюшем» [9] четко говорилось: «Без пения нет веселья на Руси... Музыкальностью и сладкоголосием, напротив, снискаешь многие похвалы гостей». Ассамблеи начинались с танцев, которые открывала супруга Петра императрица Екатерина, оба слыли выдающимися танцорами того времени: «В паре с супругом она успевала сделать три круга, тогда как остальные не оканчивали еще и первый... В танцах он был мастером своего дела и большим затейником. Царь выделял такие “каприоли”, которые составили бы честь лучшим балетмейстерам того времени. Все танцующие кавалеры должны были в точности выделять ногами, что и государь» [1].

Ассамблеи при Петре в целом несли культуру в широкие слои населения, так как участвовать в них запрещалось только слугам и крестьянам: «Среди гостей рядом с вельможами и чиновниками можно было увидеть и состоятельных купцов, и духовенство, и ремесленников, и матросов. Люди женатые обязательно приходили с женами и взрослыми дочерьми» [1]. Однако слуги и крестьяне тоже приобщались к нововведениям: слуги обслуживали ассамблеи, а крестьяне наблюдали со стороны (летом ассамблеи проводились, как правило, на открытом воздухе).

Справедливости ради следует отметить, что после Петра I ассамблеи стали носить сословный характер – проводились исключительно для высшего общества. Но они дали мощный импульс преобразованиям социально-общественной и культурной жизни, мотивировали на участие в музыкальных театрализованных забавах не без веселых парадоксов: «В день маскарада 11 февраля 1724 года сенаторы заседали с масками на лицах» [1].

Важно отметить, что к участию в ассамблеях была привлечена и церковь. Таким образом, развитие светской музыки и музыкального образования было официально признано церковью (29 декабря 1723 г. была проведена первая ассамблея у архимандрита Донского монастыря), хотя и не без критики. «Он же, Франциска, будучи в Москве, оставив церковные служ-

бы и монашеское преданное правило, уставил у себя самблеи с музыкою и тешится в карты, шахматы и в том ненасытно забавлялся, якобы вместо всеобщего пения себе вменял и других к тому понуждал... Да он же, Францышка, на московском подворье велел послушнику своему Тарасу с колокольни старинные колокола продать, чтобы не мешали ему во всю ночь в шахматы играть, потом довольно спать», — писал казанский митрополит Сильвестр об ассамблеях, которые устраивал новгородский архиепископ Феодосий Яновский (в миру известный также как Франциск) [8].

Развитие светской музыки определяет развитие домашнего музицирования и обучения музыке. С Петра I представители высшего света заводят оркестры сначала из иностранных музыкантов, а впоследствии из своих. Одновременно учатся и организуют обучение детей музицированию, танцам, пению, в том числе в силу того обстоятельства, что присутствие соответствующих навыков было обязательным в свете. Как следствие, музыкой начинают заниматься в домах всех сословий, появляются городские песни как развитие крестьянских, адаптация народных сказаний, былин; впервые звучат сонаты и квартеты. Народное направление в музыке развивается не только с позиции увеличения музыкальных жанров (солдатские, походные, молодецкие песни), но и содержательного обогащения. Содержательно народная музыка повествует о ратных победах русского оружия, народных восстаниях, судьбах простых людей.

В конце XVII—XVIII в. получила развитие военная музыка. Это направление музыки и музыкального образования имело серьезное значение во все времена становления нашего государства. Государственный статус оно получило при Иване Грозном, когда был организован Приказ Большого Дворца (1547) в целях управления военной музыкой в России. По велению Петра I при Семеновском и Преображенском полках были созданы военные оркестры. Марш Преображенского полка долгое время считался неофициальным гимном России.

Главными задачами военной музыки являлись укрепление воинской дисциплины и подъем морального и боевого духа войск. Военная музыка определяла развитие музыки народной, ведь основу армии составлял народ. А уровень развития данного направления точнее всего, по нашему мнению, охарактеризовали два великих полководца. *А.В. Суворов* сказал: «Музыка удваивает, утраивает армию. С распущенными знаменами и громогласной музыкой взял я Измаил» [5, с. 96]. А вот слова *Наполеона*: «В российской кампании у моего войска было два главных врага: морозы и русская военная музыка» [7, с. 15].

Вместе с тем военная музыка являлась важнейшим фактором развития патриотизма, во многом определяла социально-культурное развитие общества. Роль военных оркестров при строевом обучении войск, во время отправления воинских ритуалов, торжественных церемоний (парады и праздники), а также для концертной деятельности сохранилась до наших дней. С 1882 г. военные оркестры участвуют в протокольных государственных церемониях.

В соответствии с развитием музыки в России XVIII в. быстро развивается музыкальное образование. Сначала становление домашнего музыкального образования, затем формирование музыкальной культуры у широких слоев населения, обучение россиян музыке за границей и, как результат, появление во второй половине XVIII в. целой плеяды русских музыкантов и композиторов. На рубеже XVIII столетия музыкальные классы работают практически во всех образовательных учреждениях (частные школы, Московский университет, институты, лицеи, пансионы и др.).

Во второй половине XVIII в. народные песни обобщаются в сборниках в нотной записи («Собрание русских простых песен с нотами» и «Собрание народных русских песен с их голосами»), что указывает на начало системного изучения русского фольклора в рамках исследования сказок, пословиц, обрядов.

Указанные сборники используются для переложения народных песен на фортепианную музыку и музицирования в домашних музыкальных вечерах. Музыкальной обработкой народных песен занимаются профессиональные музыканты и любители, успехи последних говорят о высокой музыкальной культуре, сложившейся в России по крайней мере в городах и усадьбах. Элементы народной музыки используются профессиональными музыкантами для создания опер, увертюр. Не случайно именно в середине XVIII в. появляется русская лирическая песня, слова которой пишут русские поэты. А к концу века в первую очередь усилиями музыкантов *Ф. Дубянского* и *О. Козловского* появляются русские романсы. Наряду с камерной музыкой, танцевальными пьесами (менуэты, полонезы, экосезы, контрдансы) развиваются вариации на темы народных песен для различных инструментов. *Иван Евстафьевич Хандошкин* создает русскую сольную скрипичную сонату.

Наряду с большим числом постановок в России опер зарубежных композиторов (итальянских — *Ф. Арайя*, *Б. Галуппи*, *Дж. Паизиелло*, *Дж. Сарти*, *Д. Чимароза* и французских — *Ж.-Ж. Руссо*, *Ф.-А. Филидора*, *А. Гретри*, *П.А. Монсиньи* и др.) в нашей стране начинает развиваться российская опера благодаря усилиям выпускников Придворной певческой капеллы *Дмитрия Степановича Бортнянского* (1751–1825) и *Максима Соколовича Березовского* (1745–1777).

Придворный итальянский театр был создан в Петербурге еще в первой трети XVIII столетия, в нем ставили веселые спектакли, которые и определили развитие русской оперы. По нашему мнению, не меньшую роль в этом вопросе сыграли государственные, частные и крепостные театры. Некоторые из крепостных театров давали представления на уровне лучших европейских. Русские оперы с самого появления этого жанра в нашей стране широко использовали народные мелодии. К первым российским операм относятся: «Мельник — колдун, обманщик и сват», «Санкт-Петербургский гостинный двор», «Несчастье от кареты», «Скупой», «Сокол» и «Сын-соперник», созданные русскими композиторами в 1770–1780 гг. Благодаря творчеству композитора *Евстигния Ипатьевича Фомина* (1761–1800) в России была поставлена мелодрама «Орфей» на слова

Я. Княжнина. Увертюры к операм стали источником российской симфонической музыки.

К особенностям развития русского музыкально-искусства конца XVII–XVIII в. следует отнести появление и развитие разнообразных музыкальных стилей светской музыки, их взаимовлияние; возникновение многообразных форм музицирования (хоровые капеллы, оркестры, оперные театры, концертная деятельность); распространение музыки во всех слоях общества; развитие музыкального образования; становление основ русской композиторской музыкальной школы.

Развитие музыки и музыкального образования в России конца XVII–XVIII в. определялось общим развитием страны, общества в условиях перехода от средневековья к просвещенному абсолютизму.

К факторам развития музыки и музыкального образования следует отнести:

- социально-экономический, определявший необходимость развития общей культуры населения в условиях прогрессивного развития общества, зарождения рыночных отношений, становления отечественной промышленности, торговли с западноевропейскими странами;
- ориентация культуры и образования на западноевропейские образцы;
- появление принципиально новых форм общения (маскарады, ассамблеи с музыкой и танцами, концерты), предъявлявших достаточно высокие требования к музыкальной культуре участников;
- традиционная приверженность россиян музыке.

В рассматриваемый исторический период развитие музыки и музыкального образования характеризовалось целым рядом тенденций:

- перенос центра тяжести с церкви на государство и общество в вопросах формирования культуры, организации и управления образованием, в первую очередь эстетическим, так как именно в этом вопросе догматы церкви более всего противоречили интересам социально-экономического развития страны;
- снижение роли православной музыки и появление нового направления (светская музыка), узаконенного государственной властью как основное при формировании музыкальной культуры;
- развитие народной и военной музыки;
- массовый характер развития музыкальной культуры и образования;
- появление целой плеяды талантливых русских музыкантов и композиторов;
- развитие заимствованных в западноевропейских странах различных форм музыкального исполнительства (хоровые капеллы, оркестры, опер-

ные театры, концертная деятельность, частные и крепостные (русская особенность) музыкальные театры) и жанров (опера, симфоническая музыка) с учетом национального колорита и в конечном итоге создание оснований для становления российской музыкальной культуры.

К условиям, обеспечившим развитие музыкальной культуры и образования, можно отнести:

- политику государственной власти в области культуры в целом, проводившуюся достаточно жесткими методами;
- пересмотр ряда идеологических установок церковью, в первую очередь о греховности любого музицирования вне духовной музыки;
- широкое привлечение авторитетных иностранных специалистов к организации музыкальных представлений и музыкального образования;
- обучение за рубежом будущих российских специалистов по различным направлениям деятельности, в том числе и музыкальной;
- деятельность при поддержке государства центра формирования музыкальных ценностей и музыкального образования высокого уровня – Придворной певческой капеллы;
- развитие новых подходов к музыкальному образованию через становление домашнего музыкального образования, обучение на базе военных оркестров, открытие музыкальных классов практически во всех образовательных учреждениях: от частных школ до Московского университета;
- систематизация достижений российской музыкальной культуры и издание музыкальной литературы с переложением народных песен на ноты.

Литература

1. Ассамблеи Петровского времени. Энциклопедия культур. URL: <http://ec-dejavu.ru/>
2. Башуцкий А. Ассамблеи // Журнал общепольных сведений. 1838. № 1.
3. Златая Цепь. М.: АСТ, 2010.
4. Карамзин Н.М. История государства Российского. М.: Эксмо, 2010.
5. Керсновский А.А. История русской армии. М.: Эксмо, 2006.
6. Комиссаренко С.С. Культурные традиции русского общества. СПб., 2003.
7. О'Мира Б. Голос с острова Св. Елены. М.: «Захаров», 2004.
8. Петровские ассамблеи. URL: <http://statehistory.ru/2050/Petrovskie-assamblei/>
9. Указ «О достоинстве гостем, на ассамблеях быть имеющим». URL: <http://poisHegend.com/index.php/topic,9752.0.html>

ЯПОНСКОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

*И.И. Гуцин, ст. преподаватель
Сахалинского государственного
университета (г. Южно-Сахалинск)*

Япония во второй половине XX в. поразила весь мир своими экономическими достижениями. Многие исследователи видят в основе этих достижений заслуги японской системы образования. Считается, что 100 лет назад Страна восходящего солнца по уровню образованности занимала одно из ведущих мест в мире, что, вероятнее всего, и сказалось на промышленных успехах страны. По оценке *К.И. Салимовой*, сегодня Япония — единственная в мире страна, выходящая на уровень «образовательного общества», где образование отвечает самым высоким стандартам и является массовым. В качестве доказательства своих слов *К.И. Салимова* приводит следующие данные: из 100 учащихся 95 заканчивают среднюю 12-летнюю школу, 90% выпускников поступают в колледжи, университеты, институты. Она же отмечает, что более трети детей дошкольного возраста воспитывается в яслях, 64% посещают детские сады. Успехи японских школьников получили мировое признание на международных олимпиадах по физике, математике и т.д. [4]

Интересно, что в японском языке слово «образование» («кё:ику») состоит из двух иероглифов: «кё:» — обучение и «ику» — воспитание. Следовательно, в Японии образование — это единство обучения и воспитания. В США и европейских государствах, например, образование и воспитание очень часто разделяют. В разных общеобразовательных учреждениях воспитанию могут уделять больше внимания, чем образованию, или наоборот. Заметим, что в японском обществе ценятся люди с общим широким образованием, воспитанные, интеллигентные, умеющие сотрудничать с коллегами по работе и находить общий язык с окружающими. Если человек высококвалифицированный специалист, но при этом плохо воспитан, то на работу примут менее квалифицированного, но более культурного специалиста.

Япония, без сомнения, имеет свою многовековую традицию и культуру в сфере образования. Это прослеживается уже в ношении школьной формы, фасон которой не менялся с XIX в. Мальчики-старшеклассники носят черный мундир (*гакурэн*), который берет свои корни от армейского прусского костюма, а девочки — матроски синего цвета. В начальных классах ношение формы не обязательно, но если все же класс решается посещать школу в ней, то мальчики надевают кепки, белые рубашки и короткие штаны. А девочки — синие матроски либо серые плиссированные юбки и белые блузки.

Традиционно учителю отводится самая почетная роль, его именуют «сэнсэй», что в переводе значит «рожденный ранее». Данная традиция берет свое начало в конфуцианском культе почитания старейшин. До сих пор большая часть японских учителей (около 80%) — мужчины. Они выбирают эту профессию из-за ее высокооплачиваемости и престижности. В соответствии

с законом 1973 г. заработная плата учителя выше, чем у любого другого специалиста равной квалификации, работающего по найму, и выше зарплаты чиновников местных органов власти. Кроме того, государство влияет на повышение престижности профессии учителя и, как следствие этого, повышается качества образования.

Используются различные формы материального стимулирования труда учителя. Кроме того, функционирует обязательная система повышения квалификации, поощряется самообразование учителей. Например, тем, кто по собственной инициативе посещает вечерние занятия или занимается заочно, выплачивается пособие в размере около 10% месячного заработка. Экономическая составляющая и стимулирующие выплаты обязывают японских учителей нести ответственность не только за обучение и дисциплину школьников, но и за проведение их досуга. Умение сконцентрировать учащихся на целостности коллектива, приучение к социальному труду, выработка у них японского духа группового сообщества, фанатичное соблюдение национальных традиций являются неизменными задачами японского учителя. К учителю в Японии вообще предъявляются очень высокие требования, он обязан:

- обладать высокими нравственными качествами (сдает даже экзамен на нравственность);
- иметь спортивный разряд по какому-либо виду спорта;
- хорошо играть на музыкальных инструментах;
- красиво писать, поскольку написание иероглифов приравнивается к живописи;
- быть знакомым с национальными традициями, такими как чайная церемония, оригами, изготовление изделий из бамбука, ракушек и т.п. [2].

Японские учителя традиционно следуют тем формам и приемам воспитания, которые укоренились в практике обучения. Японский учитель не делит детей на сильных и слабых, для него они все равны. Считается, что некоторые ученики более прилежны. Отстающие занимаются по той же программе, что и продвинутые, лишь в замедленном темпе и с помощью более эффективных и разнообразных методик в обучении. Ученики не делятся на классы и потоки по способностям. В Японии не существует специальных программ для одаренных детей, нет гимназий, элитных школ. Японские учителя выступают против любой формы дифференциации детей по способностям, считая, что подобная практика приведет к неравенству в сфере образования.

Целесообразно отметить, что в школах Японии не принято оставлять детей на второй год обучения или переносить сдачу экзаменов по отдельным предметам на осень.

Современная японская школа имеет традиционную структуру: 6 – 3 – 3.

- начальная школа, в которую зачисляют с шести лет (срок обучения 6 лет);
- средняя школа первой ступени (с 12 до 15 лет);
- средняя школа второй ступени (с 15 до 18 лет).

Японский учебный год начинается 1 апреля и продолжается до марта, он делится на 3 семестра. У школьников существуют 40-дневные каникулы в июле-августе и зимние каникулы в конце декабря. Дети в Японии ходят в школу 240 дней в году (в США – 180 дней, во Франции – 185, в России – 211).

В Японии принят единый учебный план для всех школ. Данный план был разработан Министерством просвещения. Традиционно этому плану следуют все школы Японии. Так, школьники по всей стране изучают в одно и то же время одну и ту же тему по одинаковым учебникам.

Типичный день школьника заключается в следующем: ученики приходят в школу, меняют уличную обувь на тапочки, оставляют все свои вещи в индивидуальном шкафчике и отправляются на уроки.

Первый урок – пение, так как музыка является важнейшей частью школьного дня. После пения школьники учатся играть на различных инструментах. Затем начинается урок изобразительного искусства, где ученики пишут японские иероглифы. Далее проходит урок чтения, на котором учитель читает предложения, а ученики повторяют за ним. Вскоре школьники идут в столовую на обед. Примечательно, что во время сервировки столов для предотвращения распространения бактерий они надевают маски. После окончания обеда дети подметают полы, убирают школу, вытирают пыль и моют раковины. Эта давняя традиция, и она существует по сей день: все учащиеся без исключения принимают участие в уборке школы.

Большинство детей после уроков занимаются всю неделю в различных кружках до вечера. Подобные программы досуга нацелены на решение вопросов, связанных с ликвидацией преступности среди несовершеннолетних. Более того, учащимся предлагаются академические курсы разной направленности для подготовки к поступлению в старшие классы или технические и профессиональные курсы для тех, кто надеется найти работу после окончания средней школы. Профессионально-технические программы включают в себя несколько сотен специализированных курсов, таких как навигация, обработка информации, бизнес-английский, разведение рыбы, керамика и т.д.

Японские социологи сегодня отмечают, что современные школьники нуждаются в нравственном и моральном воспитании как никогда. Во-первых, в новом тысячелетии остро встала проблема взаимоотношений между учителем и учениками, все чаще имеет место плохая посещаемость, нарушения дисциплины на уроке.

Во-вторых, увеличился процент детской и юношеской преступности. С. Мурояма (профессор университета в Токио) говорит об увеличении числа детей, употребляющих токсические и наркотические веще-

ства, об участвовавших случаях насилия и жестокого обращения в школьной среде, о том, что подростковая агрессия влечет за собой огромное количество убийств и самоубийств [3, с. 89].

Японская школа традиционно уделяла большое внимание воспитанию учащихся. Во всех классах начальной и старшей школы изучается обязательный предмет – «Моральное воспитание». Но в свете вышесеречисленных событий моральному воспитанию стало уделяться повышенное внимание. На занятиях по этому предмету школьники обсуждают свои проблемы в школьной жизни, а также случаи плохого поведения. Обучение проходит в группе: учитель дает задание для всех и ученики отвечают перед целым классом. Обязательным элементом является трудовое воспитание, которому уделяется самое пристальное внимание.

За последние два десятилетия в японской общеобразовательной школе произошли некоторые изменения. Они коснулись привычного режима работы японских школ, также снизилось количество учащихся в классах. Меняются привычные формы изучения учебного материала. В Японии дети всегда были вынуждены заучивать большое количество учебного материала. По оценкам специалистов, механическое заучивание мешает формированию творческих способностей. В современной Японии принимается точка зрения, согласно которой обществу необходимы неординарно мыслящие коммуникабельные личности. Япония ставит задачу: подготовка творческих специалистов целиком и полностью лежит на образовании.

В 2001 г. японскому правительству на рассмотрение был представлен доклад «Японское видение XXI века». В нем улавливаются призывы воспитывать у молодежи дух новаторства, видеть в разнообразии источник силы. Самая сенсационная рекомендация доклада: придать английскому языку статус второго государственного, дублировать на нем все официальные документы. Подчеркнем, что владение английским, являющимся одним из языков интернета, у японцев до сих пор оставляет желать лучшего.

Не все политики страны согласились с тем, чтобы придать английскому статус второго государственного языка. Но тем не менее государство сделало многое для того, чтобы японцы улучшили свое владение английским языком. В школьном образовании это привело к усилению роли английского языка и увеличению количества часов на его изучение. В младшей средней школе, например, произошло увеличение количества часов, отводимых по программе на изучение иностранного языка. А в начальной школе с 2011 г. английский язык стал обязательным предметом. Кроме того, учителя на уроках английского, согласно программе, обязаны больше времени отводить разговорной практике.

Таким образом, несмотря на то, что японская школа сохраняет национальный дух обучения и воспитания, в ней ощутимы современные тенденции. Традиционализм способствует сохранению национальных идей, а новации позволяют современной системе образования соответствовать мировым стандартам.

Литература

1. Газиева И.А. Вопросы образования и воспитания в семье в странах Востока // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2010. № 3.
2. Зверева Н.Н., Мурояма С. Успехи и проблемы современной японской школы // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 324.
3. Мурояма С. Современные дети и практика жизненных сочинений. Токио, 2007.
4. Салимова К.И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. // Педагогика. 2002. № 8.

ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

*С.С. Смаилова, докторант,
И.М. Увалиева, докторант
(Восточно-Казахстанский государственный
технический университет им. Д. Серикбаева),
М.Н. Рянжина, ст. преподаватель
Усть-Каменогорского филиала
Московского университета экономики,
статистики и информатики*

Согласно закону Республики Казахстан «Об образовании» образовательные учреждения «осуществляют образовательный процесс». А если это процесс, то необходимо определить, во-первых, поставщиков и потребителей и, во-вторых, на что ориентироваться в системе подготовки кадров. На конечный результат или на управление процессами? Анализ образовательного процесса показывает, что он имеет много общего с любым производственным процессом, но в нем есть и принципиальные отличия. Деятельность вуза существенно отличается от деятельности промышленных предприятий тем, что ее основным объектом является человек, а это исключает шаблонные подходы.

Основная деятельность вуза определяет его специфику и главную задачу – воспитание и подготовка специалистов, имеющих спрос на мировом рынке. В то же время, рассматривая высшее профессиональное образование через призму рыночных отношений, можно представить его как разновидность образовательных услуг. Специфика этих услуг состоит в том, что о соответствии уровня получаемого высшего профессионального образования запросам современного рынка труда студент, будущий специалист (потребитель), узнает лишь по прошествии некоторого времени: у потребителя отсутствует полная информация обо всех свойствах получаемой образовательной услуги, в том числе и о качестве будущего образования, его востребованности на рынке труда.

Высшие учебные заведения, прошедшие государственную аттестацию и аккредитацию, гарантируют потребителям своих услуг получение диплома государственного образца, подтверждающего, что выпускник прослушал предусмотренные государственным образовательным стандартом курсы и защитил выпускную квалификационную работу. Однако при этом не гарантируется, что специалист будет востребован на рынке труда.

Именно рынок труда в современных условиях является индикатором результативности высшего профессионального образования.

В настоящее время оценка качества высшего профессионального образования ограничивается установлением определенных государственных требований к учебному процессу. Последующий системный контроль за подтверждением качества образовательных услуг на рынке труда пока отсутствует.

Проблема подготовки специалистов в Казахстане при рыночных отношениях стала весьма острой в силу следующих причин:

- ликвидация государственного распределения;
- дефицит специалистов, способных работать при рыночных отношениях в условиях избыточности традиционных специалистов;
- неустойчивый спрос на специалистов со стороны потребителей;
- снижение мотивации к овладению техническими знаниями и приобретению инженерной профессии;
- сокращение госбюджетного финансирования образовательной и научной деятельности.

Следовательно, необходимо создание системы управления высшим учебным заведением, ориентированной на повышение соответствия уровня казахстанского образования требованиям современного общества.

Правительство Казахстана после подписания бонских документов, определивших вхождение страны в единое европейское образовательное пространство, в своей государственной образовательной политике должно учитывать эти проблемы. В последние годы в Казахстане возрастает заинтересованность в обеспечении качества образования всех уровней, поскольку оно является одним из главных условий экономической

конкурентоспособности страны и ее национальной безопасности. Подобно промышленным предприятиям вузы Казахстана вступают на путь конкурентной борьбы. Они борются за рынок поставщиков и рынок потребителей своей продукции.

В рыночных отношениях конкурентоспособными становятся лишь те казахстанские вузы, которые на основе статистического анализа собственной деятельности отслеживают изменения и потребности рынка труда. Вузы должны ориентироваться сегодня не на классическую модель рынка труда, а на современную — информационную, в которой благодаря развитию информационных технологий инициатива перемещается к потребителю.

В целях создания условий для преимущественной подготовки кадров высшей квалификации по техническим специальностям, обеспечивающим реализацию Стратегии индустриально-инновационного развития Республики Казахстан, была разработана Государственная программа «Развитие образования в Республике Казахстан».

Сегодня в результате реализации Государственной программы развития образования в республике на 2005–2010 годы все уровни образования институционально обеспечены сетью соответствующих организаций. Структура образования приведена в соответствии с международной стандартной классификацией ЮНЕСКО-97. Создаются условия для введения 12-летней школы. Реструктурировано техническое и профессиональное образование. Введена трехуровневая подготовка специалистов: бакалавр — магистр — доктор Ph.D. Утвержден классификатор образования, содержащий укрупненные группы специальностей. Также создана Национальная система оценки качества образования. Она включает все элементы независимого внешнего оценивания (лицензирование, аттестация, аккредитация, рейтинг, единое национальное тестирование (ЕНТ), комплексное тестирование абитуриентов и др.).

Для решения этих задач был принят ряд нормативных актов и программных документов, таких как Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Целью этой программы является кардинальная модернизация системы образования, значительное и устойчивое увеличение инвестиций в образование, улучшение его качества и выход на европейский уровень.

Ожидается, что к 2015 г. переходный период будет завершен, и образовательная система Казахстана по структуре, содержанию, механизмам управления и финансирования будет соответствовать модели образованных развитых стран.

Образование было и остается основным приоритетным направлением и основным индикатором развития во всех цивилизованных странах мира. Именно образование должно помочь Казахстану ответить на вызовы, стоящие перед страной в социальной и экономической сферах, в обеспечении национальной безопасности и укреплении институтов государства.

Система образования должна ориентироваться на развитие личности, подготовку ее к разрешению не-

стандартных проблем, повышению ее социальной, профессиональной и географической мобильности, которые предоставляют студентам множество различных путей выбора собственного будущего. При таком подходе инвестиции в образование провозглашаются приоритетными.

В вопросах управления качеством рассматривается комплекс действий, направленных на решение ряда задач, нацеленных на повышение качества образования, так как в административно-командной системе управления качеством имели место недостатки:

- преобладали административные методы управления качеством, основанные на плановом механизме, отсутствовали мотивационные механизмы повышения качества;
- управление качеством сводилось только к понятию качества продукции (например, стандартизация) без анализа всех процессов деятельности;
- отсутствовала финансовая поддержка в стимулировании процессов достижения качества продукции и труда;
- качество управления рассматривалось как средство достижения количественных показателей плана.

Новая стратегия управления качеством предусматривает следующие положения:

- обеспечение качеством понимается как систематический процесс, включающий все подразделения предприятия, т.е. переход от ориентации на качество продукции к ориентации на качество деятельности;
- организационная структура должна соответствовать новому понятию качества, которое ориентировано на потребителя, а не на производителя.

Проблема качества и конкурентоспособности образовательной услуги носит в современном мире универсальный характер. В литературе очень часто понятия «качество» и «конкурентоспособность» употребляются как синонимы. Методологически такой подход ошибочен. Конкурентоспособность — важный критерий, характеризующий возможность вуза существовать в рыночных условиях. Формирование конкурентной среды и рациональное размещение государственных образовательных грантов являются целью оценки качества образования в Казахстане и осуществляются на основании методики государственной аккредитации организации образования и методики ранжирования вуза по специальностям.

К доминированию роли качества образования в обеспечении конкурентоспособности вуза приводят происходящие в национальной и мировой экономике процессы. Рассмотрим их.

Превышение предложения образовательных услуг над спросом.

Это закономерный процесс, связанный с усилением конкуренции. Он приводит к тому, что у потреби-

телей образовательных услуг появляются возможности выбора, а у вузов – проблемы «выживания». Число вузов достаточно велико, и они вынуждены вести конкурентную борьбу за своих потребителей. В отношении деятельности по подготовке специалистов в настоящее время характерно превышение предложения над спросом. Стать максимально конкурентоспособными без качественных образовательных услуг невозможно, следовательно, обеспечение качества, удовлетворяющего потребителей, становится стратегической задачей.

Удовлетворение существующих и потенциальных запросов потребителей.

Качество – понятие относительное, определяющееся конкуренцией на рынке, и оценивается потребителем в соответствии с требованиями и ожиданиями, а интересы потребителей рассматриваются как приоритетные.

Качество образовательных услуг – доминирующий показатель конкурентоспособности вуза.

Неодинаковый уровень накопленного научно-образовательного потенциала вузов объективно предопределяет различный уровень качества образовательных услуг, поэтому уровень подготовки студентов по одной и той же специальности отличается у разных учебных заведений. Если вуз не в состоянии обеспечить выпуск специалистов, имеющих запрашиваемый потребителем уровень качества, то бизнес этого образовательного учреждения, как правило, обречен на провал, поскольку заниженная цена на современном рынке все в большей степени утрачивает свою роль в конкуренции.

Внедрение инновационных образовательных технологий.

Вузы все в большей степени имеют дело с конкуренцией в инновации, основанной на техническом и технологическом прогрессе, которая все шире используется как поступательное оружие для завоевания рынка.

Обеспечение конкурентоспособности вуза должно базироваться на использовании положительного опыта традиционных систем образования ведущих вузов Республики Казахстан и мировых лидеров в сфере образования. Кроме того, конкурентоспособность предполагает единство производственных инноваций в сфере образования, а именно внедрение:

- новых информационных и телекоммуникационных технологий (технологические инновации);
- новых методов и приемов обучения (педагогические инновации);
- управленческих инноваций, включая экономические механизмы в сфере образования (экономические инновации);
- институциональных форм (организационные инновации).

Введение инновационного образования, интегрированного с мировыми образовательными системами, позволит подготовить специалиста нового типа, обладающего широким кругозором в естественно-научном и гуманитарном плане, профессионально подготовленного к работе по избранной специальности. Выпускник вуза должен быть психологически готов к тому, чтобы в условиях динамично изменяющегося рынка труда быстро менять специализацию в рамках полученного базового образования, оценивать и предвидеть социальные и экологические последствия своей деятельности. Специалист будет востребован, если сможет свободно использовать возможности сети интернет, владеть новейшими технологиями, сулящими экономический и социальный эффект.

Литература

1. Болонский процесс. Гарантия качества образования: сб. док. / под ред. Г.Н. Мотовой, В.Г. Наводнова, Н.Ж. Шахановой. М.; Астана: Нац. аккредитац. агентство в сфере образования РФ: Нац. аккредитац. центр МОН РК, 2008. (Сер. метод. изд. «Б-ка ректора»). Т. 2.
2. Государственная программа «Развитие образования в Республике Казахстан на 2005–2010 гг.» / утв. Указом Президента РК от 11 октября 2004 г. № 1459. Астана, 2004.
3. Системы менеджмента качества организаций высшего профессионального образования. Теория и практика / Ж.А. Кулекеев, Г.Г. Пивень, М.Р. Нургужин [и др.]. Караганда: Изд-во КарГТУ, 2004.
4. Управление качеством в высшем учебном заведении / Г.М. Мутанов, А.К. Томилин, Е.Ю. Кукина [и др.]. Усть-Каменогорск, 2011.

АМУРСКОМУ СТРОИТЕЛЬНОМУ КОЛЛЕДЖУ – 45 ЛЕТ

История Амурского строительного колледжа начинается в 1968 г., когда было принято решение об открытии техникума в целях подготовки сельских техников-строителей для зоны Восточной Сибири и Дальнего Востока.

В 1993 г. приказом Министерства сельского хозяйства и продовольствия Российской Федерации техникум реорганизован в Амурский строительный колледж.

Амурский строительный колледж зарегистрирован администрацией г. Благовещенска Амурской области 28 сентября 1994 г. как государственное образовательное учреждение.

С 2011 г. колледж является федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением среднего профессионального образования «Амурский строительный колледж» и передан Амурской области.

С 1993/1994 учебного года Амурский строительный колледж является учебным заведением с многоуровневой системой профессиональной подготовки. Материально-техническое оснащение учебных мастерских, лабораторий позволяет каждому выпускнику по окончании учебных практик получить 1–2 рабочих профессии по выбору: каменщик, столяр, штукатур-маляр, дорожный рабочий, электромонтер. В конкурсе на лучшую организацию и подготовку по рабочим профессиям, проводимом среди ссузов Минсельхоза РФ, колледж занял первое место.

При Учебном курсовом комбинате колледжа по заявкам предприятий, организаций, службы занятости населения проходит подготовку и переподготовку, повышение квалификации взрослое население области по 13 профессиям (электрогазосварщик, электромонтер, стропальщик, столяр-станочник, машинист крана и др.). В колледже проводятся курсы повышения квалификации для инженерно-технических работников строительных организаций, а также организованы инструктажи по технике безопасности при организации строительных работ.

В 2010 г. колледж выиграл конкурс на проведение курсов повышения квалификации в рамках Положения о поддержке Национальным объединением строителей «НОСТРОЙ» субъектов малого предпринимательства в подготовке кадров и конкурс на открытие центра по тестированию для целей аттестации по Единой системе аттестации руководителей и специалистов строительного комплекса.

С 2004 г. Амурский строительный колледж работает в системе непрерывной профессиональной подготовки НПО – СПО – вуз по двум специальностям: «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства». Более 20% студентов поступают в колледж, получив начальное профессиональное образование.

Наше учебное заведение является членом ассоциации «Дальневосточный аграрный университетский комплекс». С 2003 г. выпускники колледжа получают высшее образование в ДальГАУ по сокращенным

программам в рамках целевой программы подготовки специалистов с высшим образованием для аграрного промышленного комплекса области. Ежегодно они продолжают обучение и в других высших учебных заведениях Амурской области и Дальнего Востока.

В настоящее время Амурский строительный колледж по дневной и заочной формам обучения ведет подготовку по пяти специальностям:

270802 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»;

270831 «Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов»;

110810 «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства»;

080118 «Страховое дело»;

120701 «Землеустройство».

До 70% обучающихся – выпускники сельских школ.

Теоретическое и практическое обучение осуществляется в оборудованных в соответствии с современными требованиями кабинетах и лабораториях, всего их – 45, в том числе шесть компьютерных классов. По четырем специальностям обучение ведется с использованием информационных технологий на основе компьютерных программ с лицензионным программным обеспечением – «АрхиКад», «АвтоКад», «Компас», «Кредо», «1С: Бухгалтерия», «СметРИК» и выходом в интернет. Установлена компьютерная справочная правовая система «КонсультантПлюс».

Геодезическая практика, практика по почвоведению, геологии и грунтоведению проводятся на учебном полигоне на базе летнего оздоровительного лагеря с привлечением специалистов-производственников. Технологические практики по профилю специальности проходят на предприятиях и в организациях области на основе заключенных долговременных договоров с ЗАО «Асфальт», ООО «Бурежилпромстрой», ООО «Дальэлектромонтаж», ООО «Префект», ООО «Азимут», ООО «Росгосстрах», ОАО «ВСК» и др.

Все преподаватели имеют высшее образование, из них высшую квалификационную категорию – 18 человек (36,9%), первую квалификационную категорию – 15 человек (28,8%). Таким образом, весь педагогический коллектив – специалисты высокого педагогического уровня.

За 44 года работы нашего учебного заведения диплом Амурского строительного колледжа вручен 5543 выпускникам дневного и 3692 – заочного отделений.

Наши выпускники получают высокий уровень квалификации, и для них не существует проблемы трудоустройства – их ждут в строительных и ремонтных организациях области и Дальневосточного региона.

Коллектив Амурского строительного колледжа
Amursk Building and
Construction College, Blagovetshinsk

E-mail: ask_admin@mail.ru

VII СЪЕЗД СОЮЗА ДИРЕКТОРОВ ССУЗОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НОВОЙ ЭКОНОМИКЕ – НОВОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В Москве состоялся VII съезд Союза директоров средних специальных учебных заведений России, в работе которого приняли участие около 600 делегатов из 79 регионов Российской Федерации.

Главным вопросом повестки съезда стало обсуждение перспектив развития системы начального и среднего профессионального образования, дальнейшего усиления партнерства с работодателями, координация образовательных программ с приоритетами экономического развития регионов, совершенствование инфраструктуры образовательных учреждений, а также их роли в социализации подростков.

Форум собрал представительную аудиторию людей, которые решают проблемы профессионального образования как в масштабах страны, так и в разных регионах России. В работе форума участвовали министр образования и науки РФ Д. Ливанов, депутаты Государственной думы, члены Комитета Госдумы по образованию О. Смолин и В. Шудегов, ответственные работники аппаратов Администрации Президента России и Правительства РФ, представители министерств и ведомств, руководители региональных органов управления образованием, ученые, представители работодателей, зарубежные гости.

Из выступлений участников съезда

Д.В. Ливанов, министр образования и науки РФ:

– Для нас принципы открытости в работе, открытого и тесного взаимодействия с профессиональными сообществами, общественными организациями являются принципиально важными именно потому, что это создает новые возможности для повышения качества тех управленческих решений, которые мы принимаем.

О.Н. Смолин, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной думы:

– Ключевым событием прошлого года, как вам известно, стало принятие ФЗ «Об образовании в РФ». Я бы добавил к этому и отклонение альтернативного законопроекта о народном образовании. Буду говорить об этих законах. Итак, 13 предложений для нашего профессионального образования.

В.М. Демин, президент Совета директоров ссузов РФ:

– Разрешите мне обратиться к вам с докладом об итогах работы нашей всероссийской общественной организации. Региональное отделение союза действует в 73 субъектах РФ. В совете директоров учреждений начального и среднего профессионального образования 17 отраслевых ассоциаций. Несомненно, повышают авторитет нашей организации конкурсы «100 лучших ссузов», «Лидер СПО».

(Полный текст выступлений и документы съезда читайте в следующем номере журнала)

АННОТАЦИИ

Андреева Валентина Николаевна

Оценка реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в соответствии с ФГОС

В статье рассматриваются вопросы разработки педагогических измерительных материалов для оценки результатов реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования. Автор формулирует основные требования и этапы разработки фонда оценочных средств, описывает структуру спецификации стандартизованных заданий тестовой формы.

Ключевые слова: качество образования, контроль результатов образования, государственная аккредитация, фонд оценочных средств, педагогические измерительные материалы, тестирование.

Andreeva Valentina Nikolaevna (Training center on vocational education of Moscow Department of Education)

The estimation of realizing basic vocational educational programs of secondary vocational education according to Federal State Educational Standards

The article regards the questions of working out pedagogical measuring options for estimating the results of realizing vocational educational programs of secondary vocational education. The author formulates main demands and the stages of developing the fund of estimation means, describes the structure of the specification of standardized test tasks.

Keywords: the quality of education, education results control, state accreditation, the fund of estimating means, pedagogical measuring options, testing.

E-mail: vnandreeva@yandex.ru

Андреева Елена Александровна

Основные проблемы и условия формирования общих компетенций в процессе преподавания общегуманитарных и социально-экономических дисциплин

В статье рассмотрены основные проблемы и условия формирования общих компетенций. Описаны подходы к оцениванию компетенций.

Ключевые слова: компетенция, общие компетенции, компетентностный подход, федеральный государственный образовательный стандарт, компетентный специалист.

Andreeva Elena Aleksandrovna (Building and Construction College № 26, Moscow)

Basic problems and the conditions for forming general competences in the process of teaching general humanitarian and socio-economical disciplines

The article regards basic problems and the conditions for forming general competences. It describes the approaches to estimating competences.

Keywords: competence, general competences, competence approach, federal state educational standard, competence specialist.

E-mail: vnandreeva@yandex.ru

Волкова Людмила Алексеевна

Самоуправление знаниями преподавателей колледжа: сущность и структура

Автор рассматривает актуальную проблему самоуправления знаниями преподавателей колледжа. Значение данной проблемы обусловлено, с одной стороны, глобальной тенденцией роста информационного потока, с другой – необходимостью системного обновления профессионально-педагогических знаний педагогических работников в связи с процессом модернизации профессионального образования и внедрением ФГОС СПО. В статье сформулировано понятие «самоуправление знаниями», определены подходы к выявлению его сущности, названы структурные компоненты и факторы самоуправления знаниями преподавателями колледжа.

Ключевые слова: профессиональное образование, преподаватель колледжа, самопонимание, самообразование, самоуправление, самоуправление знаниями.

Volkova Lyudmila Alekseevna (Moscow polytechnic College after Mossoviet)

Self-managing teacher's knowledge: the essence and structure

The author regards an actual problem of self-managing college teacher's knowledge. The value of the stated problem is substantiated on the one hand by a global tendency of increasing information stream and on the other hand – by the necessity of systematic innovation of vocational and pedagogical knowledge of vocation specialists in connection with the process of modernizing vocational education and introducing FSES of SVE. The article formulates the notion of knowledge self-managing, defines the approaches to clearing out its essence, and names structural components and factors of self-managing college teacher's knowledge.

Keywords: vocational education, college teacher, self-understanding, self-education, self-managing, knowledge self-managing.

E-mail: metodolog08@mail.ru

Голова Людмила Дмитриевна

Социально активная и гражданская позиция лидера в контексте ролевой игры

В статье проведен анализ феномена лидерства в образовательном учреждении. Выделены признаки лидер-

ства, выявляемые в процессе социально-ролевой игры. Обосновывается роль социально активной и гражданской позиции в процессе формирования лидерских качеств. Разработан алгоритм проведения социально-ролевой игры.

Ключевые слова: воспитание, лидерство, авторитет, социально активная позиция, гражданская позиция, ролевая игра.

Golova Lyudmila Dmitriyevna (Moscow City Pedagogical University)

Social activity and citizen position of a leader in the context of role-playing game

The article analyzes the phenomenon of leadership in an educational institution. The signs of leadership have been defined in the process of social and role-playing game. The role of social activity and citizen position in the process of leadership forming was substantiated. The mechanism of social role-playing game was developed.

Keywords: education, leadership, authority, social activity, citizen position, role-playing game.

E-mail: lulik_head@mail.ru

Голуб Лидия Владимировна, Буйло Елена Витальевна
Социокультурный потенциал системы непрерывного профессионального образования как источник инновационного развития

В статье раскрыто положение о недостаточности исследования возможностей целостного социокультурного компонента стандартов всех уровней в системе непрерывного профессионального образования как основы ее дальнейшего инновационного развития. Актуальность проблемы обусловлена тем, что в условиях недостаточной личностной профессионально-культурной практики социокультурный потенциал системы непрерывного профессионального образования может выступить педагогической доминантой, которая обогатит личностный и профессиональный статус выпускника и придаст его будущей профессиональной деятельности инновационный характер.

Ключевые слова: социокультурный потенциал, непрерывное профессиональное образование, интеграция, поливариативность, педагогическая доминанта.

Golub Lidiya Vladimirovna, Buylo Yelena Vitalyevna (College of law and social security of Rostov Institute of undertaker's security)

Socio-cultural potential of continuing vocational education as a source of innovative development

The article reveals the insufficiency of research capacity for holistic socio-cultural component of standards at all levels in the system of continuing vocational education as a basis for its further innovative development. The urgency of the problem is substantiated by the fact that under the conditions of insufficient personal vocational and cultural practices, the socio-cultural potential of continuing vocational education can be a dominant feature of teaching, which will enrich personal and vocational status of the

graduate and would give his future vocational activities an innovative nature.

Keywords: socio-cultural potential, continuing professional education, integration, variability, pedagogical dominant.

E-mail: vvgolub@mail.ru
rizp@donpac.ru

Григорова Владилена Константиновна

Детско-юношеское движение в системе дополнительного образования

В статье сделана попытка определить характер взаимосвязи детско-юношеского движения и дополнительного образования в РФ. Развитие детского движения может существенно помочь в решении острых проблем дополнительного образования: снизить влияние криминальных факторов, способствовать обогащению личности подростка социально ценным опытом, содействовать повышению уровня культуры детей.

Ключевые слова: дополнительное образование, детско-юношеское движение, программы детских объединений, педагогические кадры детского движения.

Grigorova Vladilena Konstantinovna (Priamursk State University after Sholom-Aleyhem, Birobidgan)

The youth movement in the system of supplementary education

The article makes an attempt to define the character of interaction between the youth movement and supplementary education in Russia. The development of the youth movement can significantly help solving urgent problems of supplementary education: to lower the influence of criminal factors, contribute to increasing culture level of children.

Keywords: supplementary education, the children and youth movement, youth communities programs, pedagogical staff of the youth movement.

E-mail: Ekaterina_marshak@mail.ru

Гринкруг Мария Аркадьевна, Григорова Владилена Константиновна

Специфика деятельности лидера детско-юношеского сообщества

В статье дана характеристика составляющих деятельности лидера детско-юношеского сообщества и ее взаимосвязанных компонентов. Авторы подробно останавливаются на направленности деятельности лидера, его инструментальности, представляющая собой совокупность наиболее развитых способностей лидера, используемых как инструмент для достижения изменений в ребенке и группе. Также в статье анализируется проблема группировок и принятия группового решения.

Ключевые слова: направленность, инструментальность, ориентация деятельности лидера, конструктивный компонент, организаторский компонент, комму-

никативный компонент, гностический компонент, перцептивно-рефлексивный компонент.

Grinkrug Mariya Arkadyevna (The Center of work with children and the youth, Khabarovsk),

Grigorova Vladilena Konstantinovna (Priamusk State University after Sholom-Alehem, Birobidgan)

The peculiarity of the youth and child leader's activity

The authors regard the leader's activity, his instrumentality, which is a complex of the most developed skills used as an instrument for achieving the changes in child's personality and in a group. The article also analyses the problem of grouping and taking group decisions.

Keywords: tendency, instrumentality, orientation on leader's personality, constructive component, organizing component, communicative component, gnostic component, perceptive-reflective component.

E-mail: Ekaterina_marshak@mail.ru

Гущин Иван Иванович

Японское школьное образование: традиции и новации

В статье рассматриваются вопросы образования и воспитания современных японских школьников, а также новации и особенности функционирования национальных традиций в системе образования.

Ключевые слова: школьное образование, воспитание, учитель, национальный дух, коллективизм, традиции, новации.

Gushchin Ivan Ivanovich (Sahalinsk State University, South-Sahalinsk)

Japanese school system: traditions and innovations

This article introduces the aspects of Japanese education and upbringing of schoolchildren, as well as innovations and peculiarities of national traditions functioning in the system of education.

Keywords: school education, upbringing, teacher, national spirit, collectivity, traditions, innovations.

E-mail: igushin@mail.ru

Елтунова Инга Баировна

Автоматизированная система оценивания профессиональных компетенций

В статье рассматриваются вопросы оценивания профессиональных компетенций и функциональные возможности автоматизированной системы оценивания профессиональных компетенций, разработанной в Сибирском государственном университете телекоммуникаций и информатики.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компетентностная модель специалиста, паспорт компетенции, автоматизированная система.

Yeltunova Inga Bairovna (The Buryat Department of Siberian State University of Telecommunication and Information Sciences, Ulan-Ude)

Automatic system of estimating vocational competencies

The article deals with the problems of estimating vocational competencies and the problems related to the functional capabilities of automatic system to estimate vocational competencies developed at Siberian State University of Telecommunication and Information Sciences.

Keywords: vocational competencies, the competent model of a specialist, a passport of a competence, automatic system.

E-mail: eltunovainga@mail.ru

Есенина Екатерина Юрьевна

Формирование понятийно-терминологической системы современного российского профессионального образования

В статье рассматривается проблема формирования понятийно-терминологической системы профессионального образования и возможные пути ее решения. Автор останавливается на ядре понятийно-терминологического аппарата современного российского профессионального образования, в основе которого лежат понятия «квалификация», «результаты обучения» и связанные с ними новые термины и понятия, характеризующие особенности реализации новых методологических подходов в практике профессионального образования.

Ключевые слова: квалификация, результаты обучения, профессиональный модуль, зачетная единица.

Esenina Ekaterina Yurievna (Center of vocational education of Federal Institute for Development of Education)

The formation of conceptual and terminological system of modern Russian vocational education

The article regards the problem of forming conceptual and terminological system of vocational education and the possible ways of its solving. The author points out the nuclear of conceptual and terminological system of contemporary Russian vocational education, which is based on the notions "qualification", "education results" and the connected with it new terms and notions, which characterize the peculiarities of realizing new methodological approaches in practice of vocational education.

Keywords: qualification, education results, vocational module, credit.

E-mail: kate604@yandex.ru

Зайцева Наталья Владимировна

Формирование нравственных ценностей младших школьников эстетическими средствами

Декоративно-прикладное искусство как особый мир образно-художественных ценностей, который питает национальная культура, является эффективным инструментом эстетического и нравственного воспитания. В статье представлен подход к формированию у младших школьников духовно-нравственного начала, учитывающий особенности детского восприятия на разных этапах развития ребенка.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, младший школьник, художественное освоение мира, эмоционально-чувственный опыт.

Zaytseva Natalya Vladimirovna (Moscow City Pedagogical University)

The formation of moral values of junior schoolchildren by esthetic means

Ornamental – applied art as a specific world of imaginable and art values, which is supported by the national culture is an efficient instrument of esthetic and moral upbringing. The article represents an approach to the formation of spiritual and moral source, taking into account the peculiarities of child perception at different stages of child's development. Keywords: Ornamental – applied art, junior schoolchild, artistic evaluation of the world, emotional and sensual experience.

E-mail: nat-nik-nik2011@ya.ru

Колобкова Наталья Владимировна

Опыт проектирования учебников для студентов специальности «Дизайн» (на основе компетентного подхода)

Автором предпринята попытка создать модель структуры учебника для системы среднего профессионального образования (по специальности «Дизайнер»). Важным фактором повышения качества образовательного процесса в учреждении профессионального образования, обеспечения эффективности формирования компетенций будущих специалистов является учебно-методическая литература. Поэтому помочь студенту овладеть профессией должна продуманная, научно обоснованная система подходов к проектированию и разработке учебных изданий. Современный учебник должен стать не просто помощником в подготовке к какой-нибудь дисциплине, а иметь ориентацию на дальнейшее использование его в практической деятельности дизайнера.

Ключевые слова: дизайн, учебно-методическая литература, современный учебник, компетентный подход, модель структуры учебника.

Kolobkova Natalya Vladimirovna (Moscow State Pedagogical University)

The experience of projecting manuals for the students of "Design" specialty (based on competence approach)

The author makes an attempt to create a model of manual structure for the system of secondary vocational educa-

tion ("design" specialty). Educational and methodological literature is an essential factor of elevating the quality of educational process in institutions of vocational education, maintaining the efficiency of forming competencies for future specialists. Thus it's up to a thorough scientifically substantiated system of approaches to projecting and working out educational issues to help students obtain their vacancy. A contemporary manual should be not only helpful in training for a special discipline, but it should be oriented at further use for designer's practical activity.

Keywords: design, educational and methodological literature, contemporary manual, competence approach, a model of manual structure.

E-mail: kolobkovanv@mail.ru

Легостаев Иван Иванович, Вергуз Александр Сергеевич
Формирование и управление патриотическим воспитанием молодежи в Москве

Патриотическое воспитание рассматривается авторами как одна из центральных проблем воспитания современной молодежи при обучении в вузе. В статье патриотическое воспитание анализируется с различных точек зрения: как форма социальной защиты в русле национальной безопасности, как один из принципов инвариантности российского образования, как существенная составляющая образовательного пространства учебного заведения.

Ключевые слова: социальная защита, образовательное пространство, патриотическое воспитание, студенты вуза, национальная безопасность.

Legostayev Ivan Ivanovich, Verguz Aleksandr Sergeyeovich (Moscow State Humanitarian University after M.A. Sholohova)

Forming and managing patriotic education of the youth in Moscow

The authors regard patriotic education as one of the central problems of education of the modern youth while training in high school. Patriotic education is analyzed in various aspects in the article: as the form of social protection in the tideway of national safety, as one of principles of invariance of Russian education, as an essential component of educational space of an educational institution.

Keywords: social protection, educational space, patriotic education, students of high school, national safety.

E-mail: verguz-as@mail.ru

Новикова Ирина Геннадьевна

Государственно-общественное развитие музыки и музыкального образования в России конца XVII–XVIII века

Развитие музыки и музыкального образования в России конца XVII–XVIII века определялось общим развитием страны, общества в условиях перехода от средневековья к просвещенному абсолютизму. Развитие музыки и музыкального образования характеризова-

лось рядом тенденций, выявленных автором. В статье определены факторы развития музыки и музыкального образования.

Ключевые слова: музыкальное образование, конец XVII–XVIII век, факторы развития музыки и музыкального образования.

Novikova Irina Gennadyevna

(Child school of art after E.F.Svetlanov, Moscow)

State social development of music and music education in Russia of the end of the XVII–XVIII centuries

The development of music and music education in Russia of the end of the XVII–XVIII centuries was defined by a general development of the country, society under the conditions of transition from the Middle Ages to the educated absolutism. The development of music and music education was characterized by a number of tendencies revealed by the author. The article defines the factors of developing music and music education.

Keywords: music education, the end of the XVII–XVIII centuries, factors of developing music and music education.

E-mail: e-profobr@mail.ru

Рянжина Юлия Андреевна, Кальная Елена Александровна, Лобастова Марина Александровна

Особенности тьюторской деятельности в условиях колледжа

В статье раскрываются особенности тьюторской деятельности в условиях колледжа. Кроме того, авторами раскрыты элементы образовательной программы тьюторской деятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование, тьютор, образовательная программа тьюторской деятельности.

Ryanzhina Yuliya Andreyevna, Kalnaya Yelena Aleksandrovna, Lobastova Marina Aleksandrovna (Building and construction College № 26, Moscow)

The peculiarities of tutor's activities in college

The article describes the peculiarities of tutor's activities in college. Besides, the authors reveal the elements of the educational program of tutor's activities.

Keywords: vocational education, tutors, educational program of tutor's activities.

E-mail: stupkomarina@mail.ru

Садовникова Светлана Михайловна

Педагогическая поддержка как функция воспитательной системы учреждения среднего профессионального образования

Статья посвящена актуальной проблеме раскрытия теоретических основ и психолого-педагогических условий осуществления педагогической поддержки студентов колледжа, испытывающих трудности при социальной адаптации и профессиональной социализации.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, воспитательная система, профессиональная социализация, нравственные качества, инициативные проявления, креативность, субъектность, функция воспитательной системы.

Sadovnikova Svetlana Mikhaylovna (Soviet Pedagogical College, Kursk region)

Pedagogical support as a function of educational system of secondary vocational education

The article is dedicated to the actual problem of revealing theoretical base and psychology-pedagogical conditions of realizing pedagogical support for our college students, who has difficulties in solving problems of social adaptation and vocational socialization.

Keywords: pedagogical support, educational system, vocational socialization, moral qualities, initiative displays, creativity, subjectivity, function of educational system.

E-mail: sve-sadovnikova@yandex.ru

Смаилова Сауле Сансызбаевна, Увалиева Индира Махмутовна, Рянжина Марина Николаевна

Проблемы обеспечения качества образования в современном Казахстане

В статье рассматриваются основные проблемы обеспечения подготовки специалистов с высшим образованием в условиях интеграции высшего образования Казахстана в мировой образовательный процесс. Основной задачей, стоящей перед вузами, становится создание механизмов, обеспечивающих качество оказываемых вузом образовательных услуг. Особую актуальность приобретают вопросы формирования системы обеспечения качества профессиональной подготовки.

Ключевые слова: качество образования, управление качеством, образовательная услуга.

Smailova Saule Sansyzybayevna, Uvaliyeva Indira Makhmutovna (East-Kazakh State Technical University after D. Serikbaev, The Republic of Kazakhstan),

Ryanzhina Marina Nikolayevna (Moscow State University of Economics and Informatics, Ust-Kamenogorsky department, The Republic of Kazakhstan)

The problems of ensuring the quality of education in modern Kazakhstan

The article regards basic problems of training specialists with higher education under the conditions of Kazakhstan education integration into the world educational process. The main task which is faced by universities is to create mechanisms to ensure the quality of university education services. The issues related to developing the system of qualitative vocational training are up-to-date problems nowadays.

Keywords: quality of education, quality management, educational service.

E-mail: Saule_Smailova@mail.ru

IUvaliyeva@mail.ru

Ryanzhina@mail.ru

Юсупова Римма Магомедовна

Формирование педагогического мастерства бакалавра филологии в рамках профессионального образования

В статье раскрыта совокупность методов и приемов формирования педагогического мастерства у студентов-филологов по специальности «Иностранный язык», даны определения составляющих данного понятия, что позволяет выделить этапы обучения педагогическому мастерству в рамках профессионального образования.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагогическое творчество, этапы формирования педагогического мастерства, педагогические способности.

Yusupova Rimma Magomedovna (Moscow State Pedagogical University)


The formation of pedagogical skills of bachelor of philology in the framework of vocational education

The article reveals a complex of methods and technics of forming pedagogical skills among students-philologists specialized in “Foreign languages”, it defines the constituent parts of the given notion which allows pointing out the stages of training pedagogical skills in the framework of vocational education.

Keywords: pedagogical skills, pedagogical creativity, the stages of pedagogical skills forming, pedagogical skills.

E-mail: rimma.yus@ya.ru



СИСТЕМА ДОБРОВОЛЬНОЙ СЕРТИФИКАЦИИ НАУЧНЫХ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
 СЕРТИФИКАТ СООТВЕТСТВИЯ РОСС RU.И831.04ФБЛО М0	
ОРГАН ПО СЕРТИФИКАЦИИ АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ «РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» № РОСС RU.И831.04ФБЛО 109316, город Москва, Волгоградский проспект, дом 43 Тел.: (499) 9723707	
УСЛУГА (ПРОДУКЦИЯ)	КОД ОКВЭД: 22.1; 74
СООТВЕТСТВУЕТ ТРЕБОВАНИЯМ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ	
ИСПОЛНИТЕЛЬ	
СЕРТИФИКАТ ВЫДАН	
НА ОСНОВАНИИ	
Руководитель органа Эксперт	
М.П.	
<small>Сертификат имеет юридическую силу на всей территории Российской Федерации Сертификат без голограммы не действителен</small>	

Уважаемые коллеги!

Современные требования к аттестации педагогических кадров и аккредитации образовательных учреждений профессионального образования включают независимую экспертизу качества образовательной деятельности. Такая экспертиза подтверждается выдачей соответствующих сертификатов.

Журнал «Среднее профессиональное образование» осуществляет экспертизу и рецензирование учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

По итогам экспертизы вручается сертификат соответствия государственного образца, подтверждающий соответствие данных учебно-методических материалов 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

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

Высшая аттестационная комиссия РФ утвердила систему критериев для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной проблеме, начинаться с формулировки целей и завершаться четко сформулированными выводами, рекомендациями по внедрению результатов и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания.

Технические требования

1. Текст статьи высылается по электронной почте в форматах DOC или RTF редактора MS Word. Параметры страницы: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – 2 см. Шрифт документа – Times New Roman. Размер шрифта (кегель) – 14. Междустрочный интервал – 1,5.
2. Объем статьи должен быть не менее 5 и не более 16 страниц машинописного текста.
3. Отдельные элементы текста могут содержать курсивное, полужирное выделение.
4. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPG).
5. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 600 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

Порядок оформления статей

- фамилия, имя и отчество (полностью) автора (на русском и английском языках);
- место работы автора (полное название образовательного (научного) учреждения), должность, ученое звание и степень (если есть), контактный телефон (факс), адрес электронной почты, почтовый адрес (домашний и рабочий) с индексом (отметив адрес, по которому автор предпочитает получить экземпляр журнала);
- название статьи (5–7 слов) на русском и английском языках;
- текст статьи на русском языке, оформленный в соответствии с техническими требованиями;
- библиография (литература), содержащая только публикации, цитируемые в тексте статьи;
- аннотация статьи (не более 450 знаков) с обоснованием новизны и результатов исследования, методов, использованных при его проведении, на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–6) на русском и английском языках.

Отдельным файлом высылается рецензия, данная на статью кандидатом или доктором наук, компетентным в соответствующей отрасли науки, содержащая оценку актуальности, степени детализации изложения и разработанности проблемы, новизны и методической ценности представленного материала, логики изложения и структурированности статьи, а также рекомендацию по ее публикации.

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 25.06.2013. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

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

Заказ ____