

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

ДЕКАБРЬ

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

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

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

Сайт: <http://www.portalspo.ru>E-mail: [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)

## Содержание

<b>Проблемы и перспективы</b>	
Реализация идей открытого образования в традиционной системе СПО – <b>Р.В. Канбекова, А.Р. Байтимова</b> .....	3
<b>Компетентностный подход в обучении</b>	
Формирование личностно-профессиональных качеств педагога в компетентностном аспекте – <b>А.С. Фетисов</b> .....	5
Междисциплинарные связи в системе СПО: компетентностный подход – <b>Б.Б. Насанова</b> .....	7
Формирование поликультурной личности в компетентностном формате – <b>Э.П. Комарова</b> .....	9
<b>Научно-методическая работа</b>	
Формирование у школьников навыков иноязычной письменной речи с использованием мультимедиа-технологий – <b>С.М. Кашук</b> .....	11
Принципы организации иноязычного образовательного пространства учебного заведения – <b>Л.Г. Кузьмина</b> .....	14
Проблемы обучения физике в вузе на основе информационных технологий – <b>А.П. Преображенский</b> .....	16
Приобретение студентами опыта формального подхода в живописи при выполнении графических, живописных заданий и вольных копий – <b>Р.Ф. Мирхасанов</b> .....	18
Взаимодействие между педагогом и родителями детей с особыми возможностями здоровья: структура и содержание профессиональной подготовки бакалавров – <b>О.В. Бонин</b> .....	19
Формирование профессиональных компетенций как компонента профессионального самоопределения будущего учителя изобразительного искусства – <b>С.А. Куликова, А.А. Капитунова</b> .....	23
<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Диагностика толерантности в структуре мониторинга личностно-профессионального развития студента – <b>Т.Л. Шапошникова, М.Л. Романова, А.Е. Федюн</b> .....	26
Современные модели толерантности обучающихся – <b>Д.А. Романов, И.Ю. Глухенький, Р.В. Терюха</b> .....	28
Мотивационно-стимулирующий фактор в обучении иностранным языкам – <b>Е.В. Черняева</b> .....	31
Социальная ответственность в подростковом и юношеском возрасте: к постановке проблемы – <b>Р.К. Юлтаева</b> .....	33
Культура речи как компонент профессиональной подготовки бакалавра – <b>И.В. Воронцова</b> .....	36
<b>Организационная работа</b>	
Институциональный подход к исследованию системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами – <b>Е.И. Васенин</b> .....	39
<b>Школа педагога</b>	
Медиакомпетентность современного педагога – <b>Ю.П. Преображенский, Н.С. Преображенская, И.Я. Львович</b> .....	43
Психологические проблемы взаимодействия в системе «должностное лицо—гражданин» – <b>А.В. Гайнуллина</b> .....	45
Конфликтные ситуации подростков, зависящие от личностных особенностей – <b>А.А. Железняк</b> .....	47
<b>Вопросы воспитания</b>	
Молодежный потенциал как фактор развития Дальнего Востока – <b>В.К. Григорова, М.А. Гринкруг</b> .....	49
Ценность метапредметного подхода в процессе формирования гражданской идентичности на уроках музыки – <b>Н.В. Зайцева</b> .....	53
<b>Аннотации</b> .....	56
Перечень статей и материалов, опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2013 г. ....	62

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

## РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТРАДИЦИОННОЙ СИСТЕМЕ СПО

*Р.В. Канбекова, профессор  
Башкирского государственного университета  
(Стерлитамакский филиал), доктор пед. наук,  
А.Р. Байтиминова, преподаватель  
Гимназии № 2 (г. Салават)*

Современные тенденции общемирового развития связаны со становлением демократического, открытого общества, формирование которого влечет за собой преобразование социального пространства, модернизацию социальных институтов. В сфере образования эти тенденции находят воплощение в системе открытого образования, которая благодаря демократизму, высокому динамизму в полной мере соответствует современным социальным реалиям.

Определяя подходы к пониманию открытого образования, необходимо учитывать, что само понятие «открытость» пока еще не имеет общепринятой трактовки, интерпретируется достаточно широко и экстраполируется на многие жизненные явления. Это обстоятельство обуславливает многообразие имеющихся толкований идеи открытости образовательных процессов в современном обществе. Сегодня открытое образование понимается по-разному:

- как открытая социальная система, адекватно реагирующая на изменения образовательных потребностей населения;
- как социальный институт, регулирующий свободный доступ к научной информации и овладению комплексом профессиональных знаний в течение всей жизни человека;
- как образование, обеспечивающее вариативный выбор форм и методов обучения.

В настоящее время не только в теории, но и в сфере социальной практики формируется система открытого образования, которая находит реальное воплощение в придании свойств открытости, во-первых, традиционным системам образования и образовательным учреждениям, во-вторых, в создании специальных учебных заведений, работающих на принципах открытости мировой культуре, социуму, человеку.

Построение учебных процедур на основе дистанционных обучающих технологий придает открытость традиционным системам образования. Однако традиционные социальные функции образования, такие как обучение, воспитание, профессиональная подготовка и социализация, при дистанционном обучении существенно трансформируются и ослабевают, что обуславливает необходимость его избирательного использования, исключающего потерю качества.

Открытое образование – система организационных, педагогических и информационных технологий, в которой архитектурными и структурными решениями обеспечиваются открытые стандарты на интерфейсы, форматы и протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, интероперабельности, стабильности, эффективности и других позитивных

результатов, достигаемых при создании открытых систем.

Придание системе образования качеств открытой системы влечет кардинальное изменение ее свойств. Это большая свобода при планировании обучения, выборе места, времени и темпа, переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь», движение обучающегося к знаниям, а не знаний к человеку.

Понятие «открытое образование» и многообразие теоретико-концептуальных и институциональных форм его практического воплощения порождают острую потребность в исследовании его сущности, методов и технологий функционирования в динамично развивающемся образовательном пространстве современного общества. На сегодняшний день идеи открытости образовательных процессов пока не имеют единой общепринятой трактовки.

Идея открытого образования получила освещение в трудах педагогов *Т.В. Габай, Б.С. Гершунского, В.М. Глушкова, А.П. Ершова, Е.И. Мацбица, И.В. Роберт, Н.Н. Скопина, Н.Ф. Талызиной.*

При всей несомненной теоретической и практической значимости исследований в данной области на сегодняшний день остаются недостаточно разработанными психолого-педагогические условия и средства подготовки специалистов на различных уровнях профессионального образования.

В педагогической литературе основные идеи открытого образования применительно к системе среднего профессионального образования выглядят следующим образом.

*Учебная мотивация студентов* в ходе занятий. Если студенты не принимают в них активного участия, они не учатся по-настоящему.

*Самостоятельное выполнение учебной деятельности*, адекватной цели обучения. Характер учебных материалов меняется в зависимости от потребностей, интересов и уровня подготовки учащихся. Обучение осуществляется в небольших группах, чтобы преподаватели могли уделять больше внимания специфическим потребностям каждого.

*Управление* извне методами, гарантирующими заданное качество обучения. Учебная деятельность не ограничивается традиционными лекциями, чтением, устными ответами и тестированием.

*Релевантность (соответствие) повседневной жизни.* Отправным пунктом для учебной деятельности служат интересы и жизненный опыт студентов: предпринимаются попытки связать все то, что изучается или рассматривается, с реальным миром, находящимся за стенами учебного заведения.

*Гуманность.* Преподаватели стараются сделать так, чтобы студенты чувствовали с их стороны одобрение, поддержку, понимание, уважение и принятие. Всячески поощряются теплота, откровенность и групповая сплоченность.

Очевидно, что ведущей педагогической целью учебного курса в системе открытого образования является развитие у студентов задатков и способностей к творческой деятельности. Поэтому в каждом курсе должны широко использоваться методы и средства ситуативной педагогики. Если учебная задача имеет характер образовательной ситуации, то разработка дидактических средств для управления процессом обучения ведется исходя из следующих фаз представления о структуре усвоения:

- восприятие материала и его предварительный анализ;
- выработка инструментальной гипотезы разрешения образовательной ситуации;
- проверка гипотезы и ее корректировка;
- обобщение способа действия;
- перенос обобщенного способа действия на класс изоморфных образовательных ситуаций.

Для построения эффективной системы управления процессом учения в системе открытого образования необходимо четкое представление о структуре и компонентах этого процесса, о технологиях проектирования учебника, отвечающего требованиям информационно-образовательной среды.

Ведущей формой организации процесса обучения в системе открытого образования является так называемая ситуативная обучающая система, к числу определяющих признаков которой относятся:

- обращенность к процессам самореализации и самоактуализации личности (механизмом запуска и функционирования ситуативной обучающей системы является учебная деятельность учащегося);
- динамичность (ситуативная система по мере развертывания процесса обучения может менять свою структуру и системные характеристики);
- диалогичность в постановке и разрешении учебных задач;
- неразрывность процессуальных составляющих обучения (дидактические средства ситуативной обучающей системы обеспечивают органическое единство процессов обучения, выявления и закрепления знаний).

В педагогической литературе появились первые результаты исследования, посвященного оценке эффек-

тивности программы открытого образования. В одних исследованиях приводятся свидетельства того, что студенты, в течение ряда лет обучавшиеся по программе открытого образования, демонстрируют более позитивные, субъективные ориентации к себе и к другим, а также к школе и учебной деятельности и являются более творческими в сравнении с обучавшимися по традиционным программам.

Другие исследователи показывают, что студенты из традиционных школ демонстрируют более высокие уровни учебных достижений, характеризуются меньшим уровнем тревожности и являются не менее творческими, чем обучавшиеся по программе открытого образования. Однако все сходится в том, что студенты с поведенческими проблемами, проблемами в обучении или с необычно высокими или низкими уровнями тревожности чаще встречаются в условиях традиционного образования. По-видимому, результаты каждого из двух типов образования оказываются слишком сложными и разнообразными, чтобы их можно было адекватно оценить при помощи обычных методов.

Специфика открытой системы образования заключается и в том, что образовательная система не только вооружит студента знаниями, но и сформирует потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, самостоятельный и творческий подход к ним в течение всей его активной жизни, что необходимо вследствие постоянного и быстрого обновления знаний в нашу эпоху.

#### *Литература*

1. *Андреев А.А.* Педагогика высшей школы. Новый курс. М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики, информатики, финансов и права, 2002.
2. *Борисова Н.В.* От традиционного через модульное к дистанционному образованию. М.: Домодево: ВИПК МВД России, 1999.
3. *Габай Т.В.* Педагогическая психология. М.: Академия, 2008.
4. *Гершунский Б.С.* Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика. М.: Флинта: Наука, 2003.
5. *Зайцева Ж.Н., Говорений А.Э.* Открытое образование – объективная образовательная среда информационной цивилизации. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
6. *Машбиц Е.И.* Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы. М.: Педагогика, 2000.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ АСПЕКТЕ

*А.С. Фетисов, доцент  
Воронежского областного института  
повышения квалификации и переподготовки  
работников образования*

Качественные изменения современного общества ориентируют среднюю школу на модернизацию процесса обучения в здоровьесберегающей образовательной среде школы, обеспечивающей подготовку здоровых учащихся, раскрытие их существенных сил для принятия нестандартных решений. Именно поэтому актуализируется процесс формирования личностно-профессиональных качеств педагога в здоровьесберегающей среде, которая, на наш взгляд, во многом зависит от социального окружения, социальной ситуации в обществе и т.п. Как отмечает ряд исследователей (*Л.В. Андреева, О.Ю. Мондонен, О.Ю. Малахова* и др.), процесс формирования личностно-профессиональных качеств педагога существенно зависит от условий здоровьесберегающей среды, в которой осуществляется взаимодействие педагога и обучающегося.

В процессе исследования структурно-содержательных характеристик личностно-профессиональных качеств педагога в компетентностном аспекте, а также их компонентов следует исходить, на наш взгляд, из определения профессионализма педагога в здоровьесберегающей образовательной среде, которая является основой формирования важных личностно-профессиональных качеств педагога, акмеологических инвариантов профессионализма (креативность, адекватный уровень притязаний, мотивационная сфера, ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие педагога). Подготовка педагога нового типа в соответствии с требованиями компетентностной парадигмы возможна при условии, если здоровьесберегающая образовательная среда выступает основной детерминантой, обеспечивающей личностно-профессиональные качества педагога [1].

В настоящее время в теории и на практике доминировал функциональный подход к описанию личностно-профессиональных качеств педагога и анализу его профессиональной деятельности. Этот подход рассматривался как один из этапов исследования с целью дать общее представление о технологической структуре личностно-профессиональных качеств педагога в профессиональной деятельности и ее инвариантных характеристиках. Однако эта деятельность может быть представлена только на основе системного подхода. Деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие [2]. Системный подход предполагает, на наш взгляд, выделение в процессе формирования личностно-профессиональных качеств педагога не отдельных элементов, а системообразующих характеристик, которые определяют внутреннюю природу этого процесса, его качественное своеобразие, принципы построения и структурирования.

В педагогических исследованиях значительное количество работ посвящено анализу структуры личности педагога (*К.К. Платонов*), профессионально ценных качеств педагога (*Е.А. Климов*), профессионально значимых качеств (*А.К. Маркова*). Рассмотрим их более подробно с целью описания их взаимодействия со здоровьесберегающей образовательной средой.

Разработанная *К.К. Платоновым* структура личности заслуживает особого внимания. Она включает в себя четыре подструктуры, а также систему общих и специальных способностей личности. Платонов выделил следующие основные подструктуры личности: направленности личности; опыта (профессионального, художественного, поведенческого и т.д.); индивидуальных особенностей психологических процессов (познавательных, эмоциональных, волевых); биологически обусловленную (темперамент и патологические изменения личности) [3]. *В.Д. Шадриков* также отмечает, что эти качества чаще всего являются полипрофессиональными, но для каждой отдельной специальности могут иметь свое конкретное значение. Связь этих качеств с профессиональной успешностью бывает нелинейной [4].

Один из ведущих специалистов-профессиологов *Е.А. Климов* говорит о профессионально ценных качествах: «...все люди отличаются один от другого по своим личным качествам. Среди них есть такие, которые называют профессионально ценными». Профессионально ценные качества образуют нечто целое, систему. Главное заключается в том, что у человека не может быть полностью сформированной профессиональной пригодности до того, как он практически не включится в профессиональную трудовую деятельность. Исходя из этого, можно сказать, что становление основных профессионально ценных качеств происходит только в процессе деятельности и в ней они совершенствуются [5].

Мы считаем, что эффективность здоровьесберегающей деятельности педагога связана с особенностями его личностно-профессиональных качеств, которые представляют собой многопризнаковое (поликомпонентное) образование, включающее в себя функциональное единство конкретных мотивационных, эмоциональных, когнитивных, операционных, регуляторных и результативных характеристик, составляющих его внутреннюю природу и структуру.

При рассмотрении педагога как субъекта деятельности исследователи выделяют профессионально-педагогические качества, которые могут быть близки к способностям, и собственно личностные. К важным профессионально значимым качествам, по *А.К. Марковой*, относятся педагогическая эрудиция, педаго-

гическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогическое предвидение, педагогическая рефлексия. То, что эти качества близки к понятию «способность», подтверждается и самой Марковой, которая многие из них именно так и определяет [7].

Рассматривая профессионально значимые качества педагога (педагогическую направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую рефлексию, педагогический такт), *Л.М. Митина* соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей (по *Н.В. Кузьминой*): проективными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании *Л.М. Митиной* были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). Приведем список этих свойств: вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убежденность, инициативность, искренность, коллективизм, критичность, логичность, любовь к детям, наблюдательность, настойчивость, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, политическая сознательность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность.

Вслед за рядом ученых (*В.П. Симонов, Т.П. Иванова, В.С. Николаева* и др.) мы считаем, что определяющее влияние на эффективность педагогической деятельности в целом и здоровьесберегающей деятельности в частности оказывают оптимальные качества. К оптимальным авторы обоснованно относят сильный, уравновешенный тип нервной системы, тенденция к лидерству, уверенность в себе, требовательность, добросердечие и отзывчивость, гипертимность, эмотивность. Меньшее влияние на эффективность профессиональной деятельности педагога оказывают качества, относящиеся к уровню допустимых. Это сильный, неуравновешенный тип нервной системы, властность, самоуверенность, непримиримость, недостаточная самостоятельность, педантичность, застреваемость. Соответственно, к критическим характеристикам качеств личности, т.е. отрицательно сказывающимся на эффективности деятельности педагога, следует отнести слабый, инертный тип нервной системы, деспотизм, самовлюбленность, жестокость, чрезмерный конформизм, возбудимость, демонстративность, экзальтированность, тревожность и дистимность [9].

В психологической концепции труда учителя *Л.М. Митина* обосновывает и доказывает связь личностных особенностей с эффективностью педагогической деятельности. Выделяются два пути профессио-

нального становления педагога – адаптивный и развивающий.

Так, при адаптивном поведении педагог руководствуется принципом экономии сил и пользуется наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, проблем, ситуаций, превращенными в штампы, шаблоны, стереотипы. Поэтому с увеличением стажа работы им свойственно резкое снижение интегральных характеристик личности, таких как направленность, компетентность, эмоциональная и поведенческая гибкость, возникают предпосылки для снижения профессиональной активности, роста, невосприимчивость к новому [8].

Согласно *Е.И. Рогову, Н.А. Аминову*, именно для педагогов с адаптивной моделью труда свойственны такие личностные деформации, как доминирование, назидательность, завышенная самооценка, догматичность взглядов, отсутствие гибкости, излишняя общительность, говорливость, синдром эмоционального сгорания [10; 11].

Педагогам, чье профессиональное становление осуществляется по развивающему пути, свойственна когнитивная, эмоциональная, поведенческая гибкость, стремление к самовыражению, творческая самореализация, они нацелены на развитие личности ребенка, его активности и способности к изменениям. Мы считаем, что указанные личностно-профессиональные качества педагога будут выступать ресурсом, способным к поддержанию и развитию здоровья всех участников учебно-воспитательного процесса [12].

Таким образом, понятие «личностно-профессиональные качества педагога по физической культуре» рассматривается нами как интегративное, которое задается его профессиональной деятельностью. С одной стороны, это педагог во всем богатстве его субъектности и субъективности, с другой – это элементы общественной культуры, которые направлены на социализацию и развитие обучающегося. Организуя и направляя базовую деятельность обучающихся – учение, общение, досуг, физическую культуру и спорт, педагог обеспечивает разностороннее развитие личности, в основе которого лежит их взаимодействие.

Одну из базовых характеристик личности педагога составляют ее гуманистические ценности: осознание педагогом самооценности, своей неповторимой индивидуальности, сознательное эмоциональное принятие избранной профессии, понимание творческой природы профессиональной деятельности, профессиональное самосознание. Его ядро составляет образ «Я» – идеальный и реальный – как процесс приближения к идеальному субъекту профессиональной деятельности. Основными характеристиками выступают уравновешенность, подвижность, высокая мобильность нервной системы, умеренная экстравертность, стеничность эмоций и эмоциональная устойчивость, воля, уровень интеллектуального развития по сенсорным показателям [13; 14].

#### Литература

1. *Фетисов А.С.* Здоровьесберегающая среда школы в контексте педагогической психологии //

- Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3.2.
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977.
  3. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986.
  4. *Шадриков В.Д.* Введение в психологию. Мир внутренней жизни человека. М.: МОСУ, 2002.
  5. *Климов Е.А.* Психология профессионала. М.; Воронеж: МОДЭК, 1996.
  6. *Никифорова Г.С.* Психология здоровья. СПб.: Питер, 2006.
  7. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.
  8. *Митина Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004.
  9. *Симонов В.П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: учеб. пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК. М.: Междунар. пед. акад., 1995.
  10. *Аминов Н.А.* Диагностика педагогических способностей. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: Модек, 1997.
  11. *Рогов Е.И.* Личность учителя: теория и практика. Ростов н/Д: Феникс, 1996.
  12. *Комарова Э.П.* Психолого-педагогические особенности развития интеллекта обучающихся в контексте компетентностной парадигмы // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. Т. 8. № 10.2.
  13. *Абдалина Л.В.* Основные характеристики инновационного потенциала личности современного специалиста // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3.2.
  14. *Коваль Н.А., Перышкова С.А.* Психологические особенности взаимопонимания в диаде «преподаватель—студент» // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования: сб. тр. VI Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н.Н. Болдырев. Тамбов: Изд-во Першина Р.В., 2008. Т. II.

#### МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В СИСТЕМЕ СПО: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

*Б.Б. Насанова, преподаватель  
Бурятского республиканского  
индустриального техникума*

Одной из стратегических целей государственной политики Российской Федерации в области образования является обеспечение компетентностного обучения, взаимосвязи академических знаний и практических умений. Компетентностное обучение в свою очередь имеет свои особенности в виде педагогических принципов.

В среднем профессиональном образовании имеют место как общедидактические, так и специфические профессиональные принципы обучения. Большинство этих принципов подробно рассмотрены в работах *С.Я. Батышева, А.М. Новикова, Б.С. Гершунского, Н.Н. Шамрай, А.Ф. Шепотина* и носят обобщенный характер, т.е. не привязаны к конкретной специальности, но их применение должно обеспечивать достижение целей профессионального обучения.

Обобщение нашего педагогического опыта позволяет нам выделить принцип междисциплинарной связи в качестве одного из приоритетных. Отметим, что практико-ориентированность компетентностного обучения усиливает роль междисциплинарных связей [2].

По *Н.А. Провоторовой*, предметное обучение страдает известной дидактической ограниченностью, суть которой состоит в том, что каждая дисциплина рассматривает факты и явления реальной действительности односторонне [3]. В связи с этим студенты испытывают трудности в восприятии понятий и

представлений о реальном мире как системе в целом, в их взаимосвязи. Поэтому установление междисциплинарных связей в образовательной практике СПО ведет к качественному развитию общих и профессиональных компетенций.

Разделяя позиции компетентностного подхода, мы спроектировали модель процесса формирования профессиональных компетенций (далее – ПК) средствами информационных технологий. Междисциплинарные связи в созданной нами модели обучения – это применение предметных знаний различных учебных дисциплин («Математика», «Инженерная графика», «Электротехника») в преподавании конкретного предмета («Информатика», «Информационные технологии в профессиональной деятельности») без потери его качественных особенностей.

Реализация модели обучения предполагала разработку дидактических средств и рассмотрение психологической структуры профессиональной компетенции.

Для разработки дидактических средств в содержание дисциплин «Информатика» и «Информационные технологии в профессиональной деятельности» (далее – ИТВПД) было включено изучение профессионально ориентированных компьютерных программ MS Visio (для создания технических схем и технологических диаграмм различной сложности и направленности) и AutoCAD (система автоматизированного

проектирования чертежей). Содержание практических работ в данных компьютерных программах заимствовано из дисциплин «Электротехника» и «Инженерная графика».

В рамках нашего исследования дидактическим средством реализации междисциплинарной связи ИТвПД и «Инженерной графики» является учебное пособие «Введение в систему AutoCAD». Содержание пособия отражено в двух аспектах – теории и выполнении методических указаний по созданию чертежей. В пособии представлен комплекс вопросов, которые могут сформировать у студента системное видение методов точного черчения, рисования графических примитивов и основных операций редактирования. Особое внимание в пособии уделено операциям редактирования графических примитивов.

В целях организации расчетов на компьютере были созданы методические указания для выполнения практических работ по темам «Логические функции MS Excel», «Автоматизация расчетов в MS Excel».

Использование вышеупомянутых дидактических средств позволило студентам приобрести практический опыт решения задач будущей профессиональной деятельности: создавать планы промышленных и граж-

данских зданий в AutoCAD, вести расчеты электрических нагрузок в MS Excel. ФГОС отмечает, что именно приобретение практического опыта и, следовательно, способности успешно действовать на основе умений и знаний и есть профессиональная компетенция. Таким образом, формирование и развитие способности успешно действовать требует рассмотрения психологической структуры профессиональных компетенций.

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы выделили в психологической структуре профессиональных компетенций мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Приведем данные статистической обработки мотивационного и когнитивного компонентов. Мотивационный критерий оценивался двумя показателями: позитивное отношение студентов к профессиональной деятельности по тесту Е.П. Ильина «Мотивация обучения»; определение направленности студента на достижение успеха по тесту Т. Элерса. Определение достоверности совпадений и различий в экспериментальных и контрольных группах по первому показателю были произведены с помощью критерия Вилкоксона-Манна-Уитни. Сводные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровень сформированности мотивационного критерия  
(позитивное отношение студентов к профессиональной деятельности)**

№ п/п	Группа	Количество человек	Эмпирическое значение критерия Манна-Уитни					
			Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
1	М-2 и Э-2	50	0,35	2,03	0,72	2,4	0,32	2,1
2	М-1 и Э-1	41	0,41	2,00	0,81	2,20	0,46	2,02

При сравнении данных экспериментальных и контрольных групп между собой с помощью критерия Вилкоксона-Манна-Уитни были получены эмпирические значения, которые больше критического  $W_{0,05} = 1,96$ .

Следовательно, можно сделать вывод о том, что достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Когнитивный критерий сформированности профессиональных компетенций предусматривал оценку результатов комплексного теста. Для определения достоверности совпадений и различий экспериментальных данных использован  $\chi^2$  критерий однородности.

При сравнении групп между собой получены результаты, представленные в таблице 2 (*HU* – начальный уровень знаний; *KY* – конечный уровень знаний).

Таблица 2

**Уровень сформированности когнитивного критерия**

№ п/п	Группа	Количество человек	Критерий однородности	
			HU	KY
1	М-2 и Э-2	50	4,16	9,69
2	М-1 и Э-1	41	3,26	8,10



Данные после эксперимента превышают критическое значение ( $\chi^2 = 7,82$ ). В этом случае можно говорить о положительном эффекте от применения созданной нами модели обучения.

На основании вышеизложенного можно утверждать, что усиление междисциплинарных связей в преподавании дисциплин «Информатика» и «Информационные технологии в профессиональной деятельности» является эффективным средством формирования профессиональных компетенций студентов. Благодаря применению междисциплинарной связи происходит обобщение объективной зависимости изучаемых дисциплин, трансляция предметных знаний, объединенных с помощью междисциплинарного взаимодействия в убеждения [1].

#### Литература

1. Мосина М.А. Системные основы интеграции научного знания в формировании профессиональной компетентности преподавателя иностранных языков. URL: [http://journals.uspu.ru/i/inst/ped/ped12/ped12\\_30.pdf](http://journals.uspu.ru/i/inst/ped/ped12/ped12_30.pdf) (16 сент. 2013)
2. Носков М.В., Шершнев В.А. Междисциплинарная интеграция в условиях компетентного подхода // Высшее образование сегодня. 2008. № 6.
3. Провоторова Н.А. Межпредметные связи: формирование познавательной активности школьников. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Модэк, 2007.

### ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В КОМПЕТЕНТНОМ ФОРМАТЕ

*Э.П. Комарова, профессор  
Воронежского государственного  
технического университета,  
доктор пед. наук*

В связи с интеграцией российского образования в мировое образовательное пространство расширился масштаб международного и межкультурного взаимодействия, деловых контактов в этой области. Одной из ведущих характеристик специалиста становится наличие личностно-деловой компетенции как кросскультурного, так и делового общения, что обеспечит его способность участвовать в диалоге культур, деловых переговорах, зарубежных стажировках, экономических семинарах и конференциях. Моделирование педагогического процесса, ориентированного на создание значимых профессиональных характеристик языковой поликультурной личности, позволяет представить процесс формирования у будущего специалиста культуры делового общения в динамике развития содержания деловой коммуникации в компетентном формате [2].

Процессы глобализации и интернационализации образования, расширение межкультурных контактов, интенсификация международного сотрудничества в международных областях науки, культуры и образования сделали особенно необходимой подготовку конкурентоспособных, компетентных специалистов, способных к конструктивному диалогу с представителями разных культур. Именно поэтому для современного международного сообщества особое значение приобретает проблема развития личности будущего специалиста как субъекта диалога культур, личности, стремящейся к постижению другой культуры и готовой к эффективному взаимодействию с ее представителями в ходе активизирующейся межкультурной коммуникации. Все вышесказанное вызывает рост потребностей в специалистах-переводчиках [4].

Активизация переводческой деятельности студентов, повышение ее эффективности и формирование переводческой компетенции является одним из приоритетных направлений исследования профессионального образования. Сегодня имеет место тенденция к интеграции культур. Вступая в диалог, национальные культуры открывают в себе новые грани. В этой связи перевод стал рассматриваться как культурологическое явление, поскольку он пересекает не только границы языков, но и границы культур (А.Д. Швейцер), а создаваемый в ходе этого процесса текст транслируется не только в другую языковую систему, но и в систему другой культуры, что позволяет рассматривать перевод как вид межкультурной речевой деятельности, обеспечивающей успех диалога культур. Суть культурологической концепции перевода состоит в том, что он меняется с течением времени и изменением культурных и языковых моделей. Текст перевода является репрезентантом оригинала в условиях другого языка и другой культуры.

При подготовке переводчика, являющегося межкультурным посредником, который осуществляет посредническую миссию в культурных контактах, обеспечивается взаимопонимание субъектов-носителей различных культур и языков. Переводчик, являясь посредником культур, должен поставить себя на место инокультурного читателя и увидеть те места в подлиннике, которые не будут достаточно поняты получателем в силу межкультурных различий.

Перевод — это не только взаимодействие языков, но и взаимодействие культур. Перенос текста из одной культурной среды в другую может осуществляться по-разному в зависимости от той цели, которую ставит

перед собой переводчик. Самая простая цель — это воссоздание факта. Разные культурные традиции, разные системы ценностей, общепринятых оценок и норм поведения могут сделать текст перевода непонятным для читателя, если переводчик лишь механически воспроизводит события, факты, изложенные в оригинале текста.

При подготовке переводчика необходимо учитывать фоновые знания, которые помогут правильно воссоздать в переводе культурные элементы. Факты перевода без достоверного знания или анализа национальной специфики реалий различных культур характеризуются применением некорректных языковых соответствий [1].

Переводческая компетенция студентов определяется нами как культурное и специфическое в различных культурных моделях, причем учитываются представления о различных конфессиях, нормы общения, а также умение представить свою страну и ее культуру, отстаивая собственную позицию и уважая точку зрения других.

Формирование переводческой компетенции в процессе обучения переводу должно способствовать осознанию студентом особенностей национальной культуры своей страны и накоплению знаний о различиях между культурами. Это служит устранению негативных стереотипов и лучшему пониманию типичных особенностей мышления и поведения представителей другой культуры. Следует понимать, что различия между культурами имеют комплексный характер. В связи с этим следует развивать «гибкое мышление», которое будет способствовать пониманию закономерностей системы языка, использованию скорее широких, чем узких категорий интерпретации, поможет избежать поверхностного понимания проблемы. В эмоциональной сфере речь идет об оценках и отношениях, об узнавании и понимании интересов, мыслей, эмоций и предшествующего жизненного опыта делового партнера — представителя другой культуры [3].

Необходимо развивать такие способности, которые помогают координировать свое поведение в соответствии с нормами поведения в другой культуре и избегать межкультурного непонимания. Сюда относятся и умение вырабатывать типичные нормы поведения, способствующие успешной коммуникации и позволяющие обоим деловым партнерам «сохранить свое

лицо». При возникновении взаимного непонимания важно уметь в кратчайшие сроки собрать нужную информацию и в надлежащей форме обсудить сложившуюся спорную ситуацию. Учебный процесс должен быть направлен на обучение соответствующим нормам коммуникативного поведения.

Создание единого мирового информационно-образовательного пространства предъявляет новые требования к формированию переводческой компетенции. Знание социальных и культурных аспектов становится не менее важным, чем умение владеть фонетическим, лексическим, грамматическим строем иностранного языка в процессе формирования переводческой компетенции [2].

Многие новые социокультурные явления находят отражение на страницах газет, телевидении, в интернете, что вызывает значительные затруднения в процессе их перевода; они входят в жизнь, а вместе с ними либо появляются русские эквиваленты этой лексики, либо в язык входят заимствования.

Таким образом, в качестве методической доминанты в процессе формирования переводческой компетенции предполагается предварительное изучение социокультурного контекста с опорой на социологический анализ среды обучения, потребностей обучения с учетом таких принципов, как культуросообразность, диалог культур и цивилизаций, доминирование проблемных ситуаций.

#### *Литература*

1. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988.
2. *Абдалина Л.В.* Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки // Высшее образование в России. 2008. № 10.
3. *Коваль Н.А.* Гуманитарная среда вуза как важная предпосылка профессионального становления специалиста: совершенствование психолого-педагогической подготовки будущего учителя в свете модернизации системы российского образования: коллективная моногр. / Г.А. Ашихмина, Л.Д. Бобылева, О.В. Дрокина и др.; отв. ред. В.Н. Яценко. Мичуринск: МГПИ, 2005.
4. *Фетисов А.С.* Здоровьесберегающая среда школы в контексте педагогической психологии. Воронеж: Вестник ВГТУ. № 3.2. 2013. Т. 9.

## ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ

*С.М. Кацук, доцент  
Московского педагогического  
государственного университета,  
канд. пед. наук*

Интеграция современных технологий в процесс обучения поставила перед исследователями вопросы о специфичности процесса письма на экране компьютера, о понятии текстового пространства, об особой роли, которую играет изображение в интернете.

Специалисты в области обучения письму, изучив системы письма разных цивилизаций, начиная с таких, как пиктограмма (от лат. *pictus* – рисовать и греч. *γράφω* – запись) – схематическое изображение различных предметов и явлений, идеограмма (от греч. *ἰδέα* – идея и *γράφω* – запись) – письменный знак, условное изображение или рисунок, соответствующий не звуку речи, а целому слову или морфеме, алфавитное письмо и вплоть до электронного нематериального письма с использованием компьютеров, отмечают, что основой для появления письма явилось изображение [11]. Идеограмма имеет природу, отличную от знакомого нам письма, поскольку она предназначена для отображения и передачи слова. Появление алфавита, в котором письменный знак соответствовал каждому звуку речи, стало настоящей революцией, особенно после изобретения печатного станка.

В наше время совершенствование технических средств полностью изменяет саму природу письма, поэтому логично отметить, что появление компьютеров также повлечет за собой очередную революцию в области письма. Сегодня письмо становится «нематериальным», поскольку имеет место «дематериализация знака». Читаемый знак представляет собой лишь следствие искусственных операций на компьютере. Знак становится мобильным, интерактивным, делокализованным, легко воспроизводимым, а также нестабильным и не оставляющим следов. «Компьютерное письмо страдает амнезией, оно не фиксирует ход мысли». Современное компьютерное письмо способствует более тесной интерактивности автора с текстом и развитию коммуникации, поскольку, как подчеркивает А.-М. Кристин (А.-М. *Christin*), письмо становится коллективным, становится объектом использования как в планетарном, так и в личном масштабе [11].

Лингвист Р. Харрис (Р. *Harris*) в труде «Семиология письма» развивает идею об автономности письма, которая входит в противоречие с утверждением Ф. де Соссюра (F. de *Saussure*) о том, что единственным предназначением письма является отражение устного языка [22]. Таким образом, согласно Ф. де Соссюру, роль письма в сравнении с устным языком занижается. Согласно же Р. Харрису, письменная коммуникация приобрела сегодня значение более важное, чем коммуникация устная. Более того, устная форма языка в современном мире интегрируется в новую аудиовизуальную форму при доминировании визуального компонента [15].

Ж. Анис (J. *Anis*) также развивает идею о полностью автономном существовании письма и вводит понятие графического пространства, определяя его как область семилингвистического письма, т.е. объединение черт, которые характеризуют его (письма) материализацию на письменной основе, а также отношения, которые выстраиваются между этими чертами и значением [3]. Ж. Анис выделяет следующие уровни графического пространства:

- экспрессивный, выразительный уровень – например, выделение жирным шрифтом ключевых слов, мигание на экране;
- метатекстуальный уровень – характеристики, позволяющие определить тип текста;
- уровень конкретных ориентиров – определение уровня конкретных ориентиров с помощью местонахождения и графических атрибутов текста (например, основной текст, заметки, комментариев и т.д. в книге, оглавление, издание, название, текст статьи, объявления и т.д. в газете);
- иконографический уровень – придание дополнительного смысла той или иной информации с помощью использования иконографических кодов (молчание может передаваться с помощью пробелов, а звуки и громкость – размером букв и т.д.) [4].

Н. Марти (N. *Marty*) утверждает, что семиотическая концепция легла в основу изучения компьютерного (или компьютеризированного) письма [20, с. 93], которое, как отмечает Ж. Анис, перемещается сегодня с экрана на бумагу и с бумаги на экран [6]. Таким образом, Ж. Анис обращает внимание на то, что без помощи семиологии невозможно противостоять вызову, брошенному появлением мультимедиа, поскольку использование новых технических средств заставляет вновь задуматься о таких понятиях, как «письмо» и «текст», еще раз оценить распределение ролей между письменной и устной формами языка, между словом и изображением [5].

Текстовый редактор рассматривается Ж. Анис как «метаписьмо»: набор текста на компьютере требует от автора владения большим количеством компетенций, чем написание текста на бумажном носителе, поскольку текст реальный может свободно переместиться в виртуальную плоскость. Автору при использовании текстового редактора для написания текста необходимо четко представлять возможность свободного перехода текста в виртуальное пространство. Современный компьютер представляет собой не просто печатную машинку, письмо в цифровом пространстве требует дополнительных метатекстуальных операций и компетенций, предвещающих появление напечатанного на экране текста.

Сегодня можно говорить о развитии семиолингвистики, которая, основываясь на семиологии, позволяет проанализировать знаки письма, что в свою очередь выводит на систему невербальных знаков. А это позволяет говорить о возникновении нелинейного текста на экране компьютера и появлении понятия «видео-текст» [5]. Согласно данной концепции, тексты, располагающиеся в нелинейном пространстве и зачастую содержащие изображения, требуют дополнительного изучения. Отметим, что исследования в данной области опираются на данные таких наук, как графика, лингвистика и семиология.

«Метаписьмо», «текстуальное пространство», «видеотекст» – эти новые понятия, введенные современными специалистами в области изучения письма, показывают, что с появлением компьютеров письмо как объект обучения претерпевает значительные изменения.

Согласно теории Ж. Анис, переход от пера к пишущей машинке был переходом от мира орудий труда к миру машин. Орудие труда было продолжением руки, напрямую управляемым мозгом. При использовании печатной машинки мозг совершал операции посредством руки, нажимающей на клавиши, и можно сказать, что на определенной стадии рука становилась лишь частью механизма. С появлением компьютера пишущий получил в свое распоряжение современные метатекстуальные технологии, позволяющие, благодаря своим метатекстуальным характеристикам, давать глобальное представление всего текста на экране, что дало возможность выстраивать мысленно, абстрактно виртуальный текст [7, с. 15–25].

Французский специалист Ж. Кринон (J. Crinon) отмечает, что в связи с появлением нового виртуального пространства текста претерпел изменения сам процесс письма, поскольку появились новые взаимоотношения между пишущим и окружающим его цифровым пространством, между пишущим и метатекстуальным орудием письма – компьютером. В XXI в. становится невозможным игнорировать существование интернета в общественной и личной жизни людей, а также все более раннюю интеграцию подрастающего поколения в мир виртуального пространства и компьютерных технологий [10].

Как показывают исследования французских специалистов, текстовый редактор сегодня широко используется в школьной среде и остается крайне популярным как среди преподавателей, так и среди учащихся, включая школьников младших классов [9, с. 85–92]. Технические возможности текстового редактора породили положение о том, что он сам по себе является инструментом, позволяющим сделать процесс обучения письму более эффективным [19, с. 107]. Французские специалисты определили следующие основные характеристики текстового редактора, способствующие формированию навыков письма.

#### *Инструмент для графической обработки письменного текста*

Первой характеристикой, привлекающей внимание учащихся, особенно младших школьников, не владею-

щих в должной степени графикой письма, является эстетическая привлекательность набранного ими на компьютере текста, который можно читать с экрана или распечатать на бумаге. Исследования в школах французского департамента Ламанш позволили сделать вывод о том, что аккуратный внешний вид текста, как отмечают французские специалисты, повышает самооценку учащихся и заставляет работать над улучшением содержания [20, с. 157–83].

Школьная программа для младших классов, разработанная французским Министерством образования, предусматривает использование данной технической возможности и предписывает «развивать порядок и четкость в оформлении текста». Французские специалисты отмечают важность данного средства обучения в педагогических подходах, направленных на широкое использование таких школьных проектов, как выпуск классных стенных газет, бюллетеней, тематических плакатов и т.д. [18, с. 105–13].

Практика показывает, что мультимедиа технологии позволяют реализовывать данные проекты не только на бумаге, но и в виртуальном пространстве посредством блогов, что создает дополнительную мотивацию учащихся. В качестве примера можно привести проект «Кибершкола», который с успехом был реализован в 2009/2010 учебном году в средней школе № 12 города Коломны Московской области (<http://www.cyberecole12.blogspot.com>). Основная цель данного проекта – показать учащимся, что французский язык может быть инструментом для коммуникации в виртуальном франкофонном пространстве, а также использовать на практике метакогнитивные компетенции учащихся в процессе виртуальной коммуникации. В рамках данного проекта учащимися 7-го класса был создан блог, который они вели на протяжении всего учебного года совместно с французскими сверстниками. В данном блоге школьники двух стран обсуждали темы, с одной стороны, интересные для них, а с другой, являющиеся составной частью школьной программы по французскому языку (представление информации о себе, описание школьного и выходного дней, вопросы школьной моды, рассказ о своем городе и т.д.).

#### *Инструмент для упорядочивания идей*

М. Фаэль (M. Fayol) отмечает, что довольно просто излагать на письме мысли на известную тему. Когда же предмет разговора, о котором надо высказаться письменно, не вполне изучен, учащемуся необходимо дать время на сбор и анализ информации, идей для создания стройного письменного высказывания. Текстовый редактор, благодаря функциям «вырезать/вставить» и «копировать/вставить», способствует постепенной организации информации и логичному изложению на письме мыслей учащегося в процессе их анализа и дальнейшего развития. М. Фаэль подчеркивает, что данный вид деятельности является наиболее эффективным для учащихся, начиная со средней степени обучения [17].

Впрочем, изложение мыслей на письме при помощи текстового редактора не лишено недостатков. Так, наиболее существенным из них, по мнению Д. Легро

(D. Legros) и Ж. Кринуна (J. Crinon), является невозможность увидеть сразу весь написанный текст из-за относительно небольших размеров экрана компьютера. При использовании текстового редактора необходимо прибегать к схематическому представлению текста на бумаге или использованию таких дополнительных функций, как «гиперссылка», «закладка», «перекрестная ссылка» [19]. Анкетирование, проведенное среди постоянно пишущих журналистов, показало, что они практически не используют данные функции текстового редактора, рассматривая компьютер как усовершенствованную печатную машинку [14]. Согласно Ю. Эко (U. Eco), именно из-за этого при изложении мыслей на письме с помощью текстового редактора самой популярной остается функция «копировать/вставить» [13]. Отметим, что данные положения были полностью подтверждены на практике в процессе реализации школьного проекта «Кибершкола» (<http://www.cyberecole12@bk.ru>).

#### *Инструмент для перечитывания и корректировки*

В методической литературе часто обращается внимание на трудность формирования навыков письменной речи, связанную с необходимостью частых исправлений и переписываний текста [10]. В начале 80-х гг. прошлого века сторонниками интеграции компьютеров в школьное обучение было выдвинуто предположение о том, что упрощение механического процесса переписывания текста позволит учащимся уделять больше внимания процессу перечитывания и переделывания с целью улучшения его содержания.

Как известно, процесс обучения письму на иностранном языке является одним из самых трудоемких. Обучение письму вообще предполагает многократное прочтение и переписывание уже написанного текста. Занятие это довольно скучное и не очень эффективное, особенно когда учащиеся должны заниматься этим самостоятельно. В лучшем случае им удается исправить несколько орфографических и пунктуационных ошибок. Часто приходится констатировать, что написанное не соответствует в полной мере тому, что ученик действительно хотел сказать, стиль не выдержан, регистры языка смешаны. Текст необходимо переписать. Для этого учащийся может использовать различные средства (ручку, словарь, грамматический справочник, компьютер). Именно компьютер в данном случае в состоянии облегчить трудоемкий процесс переделывания текста: перемещение слова, фразы, параграфа, добавления становятся проще. А использование текстовых редакторов и вовсе облегчает задачу. Обучение письму с использованием такого средства обучения, как компьютер, позволяет избавиться от чисто «технических» неудобств, таких как плохой почерк и связанная с ним трудность прочтения текста, необходимость скучного многократного переписывания текста.

Как показала практика, изменяется и само отношение к ошибке: возможность свободного владения текстовым редактором позволяет учащемуся не бояться ошибок (которые легко исправить одним щелчком мыши), не концентрироваться на них, а уделять больше внимания конечному результату — логическому из-

ложению мыслей на письме. В процессе подобного обучения письму у учащихся возрастает мотивация, так как отсутствует страх перед неудачами, а также требуется гораздо меньше усилий для достижения хорошего конечного результата — сформированного навыка письменной речи. Кроме того, компьютер становится «посторонним читателем» и позволяет взглянуть на написанное со стороны, он как бы поддерживает иллюзию получателя написанного.

#### *Мотивация учащихся*

Д. Легро и Ж. Кринуна подчеркивают, что использование текстового редактора изменяет отношение учащихся к выполнению письменного задания и существенно повышает их мотивацию, что в свою очередь позволяет эффективно формировать навыки письменной речи: написанные учащимися тексты становятся более объемными и лексически наполненными [19]. М. Кошран-Шмит (M. Cochran-Smith) пишет, что по результатам опроса учащихся выяснилось: использование компьютера для выполнения письменных работ доставляет им удовольствие, они проводят больше времени за выполнением задания, у них появляется уверенность в получении положительной оценки [12, с. 107–155]. Эти же мысли были высказаны учащимися — участниками проекта «Кибершкола». Кроме того, они отметили, что общение со сверстниками из Франции на французском языке дало им возможность по достоинству оценить иностранный язык как инструмент эффективной коммуникации. Французский язык перестал быть для них просто одной из обязательных школьных дисциплин, которая направлена на изучение лексического, грамматического, фонетического и лингвострановедческого аспектов.

Компьютер как орудие письма способствовал возникновению понятия «интерактивное» письмо, т.е. совместное составление письменного текста несколькими участниками образовательного процесса. Данное понятие, как отмечает Н. Бускула (N. Buscula), противоречит более раннему представлению о письме, как о процессе индивидуальной языковой деятельности [8, с. 143–151].

Сегодня многие исследования в области интерактивного письма опираются на модель Ж.-Р. Хайес (J.-R. Hayes) и Л.-С. Фловер (L.-S. Flower), согласно которой процесс составления письменного текста несколькими учащимися с использованием текстового редактора происходит такие стадии, как:

- планирование — стадия, которая подразумевает решение коммуникативной задачи (деятельность похожа на решение математических задач);
- оформление текста (синтаксическое и риторическое выстраивание текста);
- правка текста (чтение и публикация) [16, с. 3–30].

Все эти стадии были отмечены в процессе составления письменных высказываний участниками программы «Кибершкола».

Подводя итог сказанному, отметим, что если письмо определяется известным отечественным специали-

стом в области методики обучения иностранным языкам *Р.К. Миньяр-Белоручевым* как «продуктивный вид речевой деятельности, объектом которого является письменная речь» [2, с. 73], то *киберписьмо* мы можем определить как продуктивный вид речевой деятельности, объектом которого является письменная речь, функционирующая в виртуальном пространстве.

В свете рассматриваемых нами проблем необходимо также подчеркнуть, что важным элементом процесса обучения становится интерактивность учащихся. Исследования в области психолингвистики доказали важность и эффективность процесса интерактивного письма в школе – месте общения, обмена опытом и формирования коллективного знания [20, с. 107].

Что же касается роли учителя в обучении письменной коммуникации в реальном и виртуальном пространстве, то еще *Л.С. Выготский* видел основную роль учителя в посредничестве между учащимся и знанием. В случае обучения интерактивному письму роль учителя-посредника заключается в создании такой ситуации, когда письменное высказывание будет востребованным, а сложность поставленной коммуникативной задачи будет находиться в «зоне ближайшего развития» ребенка [1].

#### Литература

1. *Выготский Л.С.* Антология гуманной педагогики. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996.
2. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла. 1996.
3. *Anis J.* Texte et ordinateur. L'écriture réinventée. Paris: De Boeck Université; Bruxelles, 1998.
4. *Anis J.* L'écriture: théories et descriptions, avec la collaboration de Jean-Louis Chiss et Christian Puech. Paris: De Boeck Université, Bruxelles, 1988.
5. *Anis J.* Vers une sémiolinguistique de l'écrit: Linguistique de l'écrit, linguistique du texte, Revue LINX № 43, Université Paris X-Nanterre, 2000.
6. *Anis J.* Programme: Linguistique de l'écrit, linguistique du texte, Revue LINX № 43, Université Paris X-Nanterre, 2000.
7. *Anis J.* Le traitement de texte: écriture ou méta-écriture: Ecriture et traitement de texte, Repères, №11, INPR, Paris, 1995.
8. *Buscula N.* L'interaction, Association des Sciences du Langage, № 50-51, décembre 1989/mars 1990, dans Langage et Société.
9. *Chateau J.-Y.* L'informatique à l'école: L'expérience française. Paris: Ministère de l'Education nationale (multigraphié), 1989; *Orivel F., Gonon M.* Les usages de micro-informatique et d'Internet dans les écoles primaires francophones. Education et formation. 2000.
10. *Crinon J., Pachet S.* L'aide à l'écriture. Repères. 1995. № 11; *Groupe Eva* Evaluer les écrits à l'école primaire. Paris: Hachette. 1991.
11. *Christin A.-M.* L'image écrite ou la dérision graphique. Paris: Armand Colin, 1995.
12. *Cochran-Smith M.* Word processing and writing in elementary classrooms: A critical review of related literature. Review of Educational Research, 61 (1), 1991.
13. *Eco U.* L'ordinateur est proustien, spirituel et masturbatoire. Dossier: La revanche des livres. Le Nouvel Observateur, 1406. 1991.
14. *Guibert R.* Ils ont senti que la flèche du temps n'allaient plus droit. In M. Marquillo-Larruy (Ed.), Ecriture et textes d'aujourd'hui. Fontenay-Saint-Cloud: ens-Editions, 1997.
15. *Harris R.* La sémiologie de l'écriture. CNRS Edition. 1994.
16. *Hayes J.-R., Flower L.-S.* Identifying the organisation of writing processes in Cognitive processes in writing (L.W. Gregg, E.R. Steinberg, eds), Hillsdale, Lawrence Erlbaum Ass.
17. *Fayol M.* Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite, PUF. Paris, 1997.
18. *Lafosse A.* La vie en fax. Cahiers pédagogiques № 314/315, 1993; *Lafosse A.* Pour un plus libre traitement de textes plus libres. Revue de l'EPI (Enseignement public et informatique) 1994. № 74.
19. *Legros D., Crinon J.* Psychologie des apprentissages et multimédia. Paris: Armand Colin/VUEF, 2002.
20. *Marty N.* Informatique et nouvelles pratiques d'écriture. Paris: Nathan, 2005.
21. *Plane S.* Le traitement de texte pour apprendre à réécrire. In Groupe Eva. De l'évaluation à la réécriture. Paris: Hachette, 1996.
22. *Saussure F. de,* Cours de linguistique générale. Paris: Payot, 1972.

## ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

*Л.Г. Кузьмина, зав. кафедрой  
Воронежского государственного  
университета*

К настоящему времени в отечественной системе профессионального образования произошли существенные изменения как институционального и организационного, так и содержательного плана. В частно-

сти, введена многоуровневая модель образования, действуют новые государственные образовательные стандарты, реализуются новые социально-педагогические ориентиры [1]. В практику обучения иностранным

языкам (ИЯ) в профессиональном образовании внедряются достижения общей методики обучения ИЯ, и в частной методике профессионально ориентированного обучения ИЯ закрепляются новые идеи и подходы [2].

Однако, как показывает анализ сложившейся ситуации, все эти векторы инновационного развития профессионального образования как бы разнаправлены, и требуется их интеграция, которую можно осуществить в рамках создания иноязычного образовательного пространства (ИЯ ОП) учебного заведения. ИЯ ОП представляет собой образовательную систему, которая призвана решать проблемы личного и профессионального развития и воспитания обучающихся в конкретных условиях образовательного учреждения путем обеспечения им иноязычной подготовки качественно нового, инновационного типа. Оно включает всю совокупность существующих в учебном заведении форм и способов организации обучения иностранным языкам, которые направлены на придание учебному процессу инновационного измерения. Изучение работ по проблемам проектирования образовательного пространства [3; 4; 5] позволило выделить сущностные характеристики ИЯ ОП вуза. Оно представляет собой:

- *общеузузовское пространство*, поскольку, включает все направления деятельности вуза как педагогической системы, а также все условия, необходимые для иноязычной подготовки специалиста;
- *социокультурное пространство*, поскольку базируясь на социально-культурной инфраструктуре вуза, обеспечивает удовлетворение потребностей и интересов личности в области ИЯ в соответствии с общечеловеческими и национальными ценностями, придает процессу формирования личности гуманистическую направленность;
- *гуманитарное пространство*, так как, будучи частью социокультурного пространства, выступает как совокупность элементов, воздействующих на процесс гуманитарного образования и характеризующихся гуманистической направленностью;
- *иноязычное пространство*, поскольку обеспечивает всем субъектам образовательного процесса (в первую очередь, обучающимся) совокупность условий и возможностей для реализации возрастающих коммуникативных и социокультурных потребностей в области ИЯ;
- *интегративное пространство*, так как предполагает выход за рамки традиционных академических структур и построение образовательного пространства вуза, интегрирующего ресурсные потенциалы различных социально-педагогических систем, обеспечивает многофункциональную направленность образовательного процесса, благодаря чему актуализируется широкий спектр возможностей для успешной иноязычной профессионально ориентированной подготовки соответствующего специалиста.

К основным принципам организации ИЯ ОП вуза можно отнести следующие.

**Принцип регионализации ИЯ ОП**, который подразумевает введение в содержание иноязычного образования дополнительных компонентов, вытекающих из необходимости обеспечения региональных потребностей в специалистах, владеющих ИЯ, и расширение культурообразующих функций образовательного учреждения в своем регионе.

**Принцип создания ИЯ ОП как основы для движения обучающегося по возможным направлениям развития** с целью обеспечения иноязычной подготовке студентов непрерывности и преемственности. В качестве условий реализации данного принципа выступают:

- обязательное введение учебных программ по ИЯ разных уровней и характера;
- сопряженность основных и дополнительных программ по ИЯ; обеспечение «стыковки» содержания образовательных программ разных профилей, уровней и ступеней;
- формирование самосознания личности в отношении своих потребностей применительно к изучению ИЯ.

**Принцип многообразия образовательных систем, входящих в ИЯ ОП**, который заключается в использовании возможностей различных его компонентов для решения современных образовательных задач и для придания инновационного характера иноязычной подготовке будущих специалистов с высшим образованием. Данный принцип реализуется на основе обязательной дифференциации целей и содержания иноязычной подготовки в каждом из компонентов ИЯ ОП, индивидуализации при выборе учебных программ в условиях многообразия и вариативности типов образовательных учреждений.

**Принцип интеграции образовательных структур внутри ИЯ ОП**, что подразумевает разработку специальной нормативно-правовой базы учебного заведения, позволяющей организовывать иноязычную подготовку обучающихся с учетом новых факторов.

**Принцип гибкости используемых организационных форм обучения ИЯ** (очной, заочной, дистанционной, смешанной форм; традиционных и активных методов обучения; аудиторной и самостоятельной работы и т.д.) для соответствия подготовки современным требованиям к владению специалистами иностранным языком.

Интеграция различных компонентов иноязычного образовательного пространства и использование их возможностей для удовлетворения потребностей современных специалистов будет способствовать повышению эффективности профильно ориентированного обучения ИЯ и в целом решению задач реформирования высшего образования, придания ему инновационного характера.

#### **Литература**

1. Кузьмина Л.Г. Психолого-педагогические доминанты современного высшего образования в иноязычной подготовке студентов // Вестник ВГУ. 2011. № 2. (Сер. «Лингвистика и межкультурная коммуникация».)

2. Кузьмина Л.Г., Стернина М.А. Иноязычная подготовка на неязыковых факультетах: динамика развития // Вестник ВГУ. 2010. № 1. (Сер. «Проблемы высшего образования»).
3. Мартынова Е.А. Гуманитарная среда вуза как условие формирования культурной компетенции выпускника // Высшее образование в России. 2013. № 4.
4. Шумакова А.В. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза (в системе обеспечения качества подготовки учителя): дис. ... д-ра пед. наук. Астрахань, 2009.
5. Яшина О.В. Развивающее социокультурное пространство вузовского иноязычного образования // Высшее образование в России. 2013. № 4.

### ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*А.П. Преображенский, доцент  
Воронежского института высоких  
технологий, канд. физ.-мат. наук*

Анализ современной системы образования показывает, что весьма важной частью профессиональной подготовки будущего инженера является физика [1; 2]. Поэтому актуальными являются вопросы взаимопроникновения профессионального и фундаментального образования, которые необходимо решать в первую очередь на основе формирования межпредметных связей физики с другими дисциплинами (общепрофессиональными, естественнонаучными и т.д.).

Целью работы является анализ особенностей обучения физике с использованием информационных технологий.

Одним из вариантов решения указанной проблемы может быть активное применение информационных технологий на занятиях по курсу физики [4; 5]. Организация практических занятий с использованием информационных технологий ведет к возможностям построения учебного процесса с ориентацией на современные тенденции развития образования.

Одной из таких технологий является модульная технология. При ее использовании происходит формирование учебного процесса таким образом, что студент самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе.

При модульном обучении физике необходимо обращать внимание на организацию самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов на всех этапах процесса усвоения учебной информации. Самостоятельная работа планируется преподавателем при проведении лекций, практических и зачетных занятий. Могут быть созданы обучающие самостоятельные работы, которые позволят преподавателю быстро получать картину уровня усвоения студентами материала.

Одним из важных направлений в реализации модульного обучения физике является организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента во внеаудиторное время. При этом планирование и разработка домашних заданий различных уровней к каждой теме может включать задания на

формирование умения строить модели простейших реальных явлений.

Организация практического занятия по модульному принципу предполагает контроль знаний и умений студентов, который затем позволяет проводить их коррекцию, а также планирование различных видов самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов.

При анализе особенностей профессиональной деятельности преподаватель демонстрирует, что основное звено в деятельности инженера включает все компоненты исследования: формирование проблемы, получение информации, ее представление, определение и проверка гипотез, доказательство правдоподобных гипотез.

Преподаватель осуществляет разработку вопросов для рассмотрения на практических и семинарских занятиях, предлагает темы рефератов, дает списки дополнительной и обязательной литературы [4].

Самостоятельная работа будет успешной, если студенты понимают цель работы, разбираются в способах ее исполнения, дают критерии для оценок и форм отчетности, ведут план-график самостоятельной работы. При этом задача студента – научиться планировать и организовывать самостоятельную деятельность.

Когда создаются лекционные презентации, то могут быть использованы различные программы и приложения. Наиболее распространено приложение Microsoft Power Point. Такая программа позволяет создавать как линейные последовательности слайдов, так и многофункциональные мультимедийные презентации с развитами средствами навигации и использованием достаточно богатой анимации.

Можно сказать, что эта программа удобна как для лектора, опирающегося на основные положения, выносимые на слайды, так и для студентов, которые в большинстве своем эффективнее усваивают материал, если он представлен визуально, а не только с помощью слуховых анализаторов.

Моделирование требуется потому, что проблемы управления достаточно сложны и проводить экспери-



менты в реальной жизни трудно. Основное направление системно-кибернетических исследований состоит в изучении структуры и различных закономерностей функционирования систем в природе, проведении исследования свойств таких систем и разработке методов и алгоритмов управления ими при построении и исследовании соответствующих математических моделей. Исходя из системно-кибернетических исследований проводится уточнение понятий систем и сред, используются, например, такие понятия, как состояние систем, возмущающие и управляющие среды, изучается морфология системно-кибернетических вопросов. При описании систем применяются основные математические модели, методы решения различных практических задач. То есть на основе системно-кибернетических исследований идет базирование системного подхода [3].

Системный подход является весьма полезным при изучении закономерностей в разных и довольно сложных реальных системах, при разработке подходов, связанных с управлением такими системами. С точки зрения практики системный подход эффективен, так как он, с одной стороны, дает возможность понимания особенностей исследуемых процессов и явлений и формирования их концептуальных моделей на основе определенной теории. Если посмотреть с другой стороны, то абстрактный уровень мышления имеет согласие с основами современной математики, что ведет к строгости и корректности при создании соответствующих математических моделей систем. При проведении исследований различных реальных систем может быть применен современный математический инструментарий [2]. В системном подходе используются такие обобщающие понятия, как среда, система.

Компьютерное моделирование представляет собой один из весьма эффективных методов изучения физических систем [1]. Компьютерные модели удобно рассматривать, так как можно проводить вычисления, а реальные эксперименты могут быть довольно дорогостоящими.

При осуществлении компьютерного моделирования необходимо абстрагироваться от того, что есть конкретная природа явлений. Необходимо проводить построение вначале качественной, а затем и количественной модели. Затем исследователь проводит вычислительные эксперименты на компьютере, осуществляет интерпретацию результатов, проводит сопоставление между результатами моделирования и тем, как ведет себя исследуемый объект, делает уточнение модели и др.

Рассматривая компьютерное моделирование, мы можем выделить в нем несколько этапов:

- постановка задачи, выделение объекта для моделирования;
- разработка концептуальной модели, определение базовых элементов системы и простых актов взаимодействия;

- осуществление формализации, т.е. создание математической модели;
- формирование алгоритма и программы;
- осуществление планирования и демонстрация компьютерных экспериментов;
- проведение анализа и интерпретация результатов.

При моделировании может использоваться либо аналитический подход – алгебраические, интегральные, дифференциальные уравнения, либо имитационный подход – выполнение при реализации алгоритма большого числа простых операций.

При численном решении интегральных и дифференциальных уравнений часто используют метод Галеркина, метод сеток, который включает в себя метод конечных разностей Эйлера.

Важно обращать внимание на соблюдение нескольких принципов моделирования: принципа информационной достаточности, принципа осуществимости, принципа множественности моделей, принципа системности, принципа параметризации.

Компьютерное моделирование физических процессов может использоваться в образовательных курсах [5]. Моделирование того или иного явления физики позволяет проводить освоение методологии научного поиска, который инвариантен тому, что содержится в предметных областях компьютерного анализа и имитации.

Таким образом, комплексное решение обозначенных основных проблем позволит повысить качество обучения на занятиях по физике.

#### Литература

1. *Жданова М.М., Преображенский А.П.* Вопросы формирования профессионально важных качеств инженера // Вестник Таджикского технического университета. 2011. № 4. Т. 4.
2. *Преображенский А.П., Комков Д.В., Пекшеев Г.А., Винюков М.С., Петрашук Г.И.* Проблемы подготовки специалистов в современной высшей школе // Современные исследования социальных проблем. 2010. № 1.
3. *Плетнев А.В., Кочукова М.В., Бельчинский В.В.* Внедрение компьютерных технологий для анализа учебно-педагогической деятельности // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2013. № 9.
4. *Тимошечкина К.В., Преображенский А.П.* Разработка модели и алгоритма исследования процесса тестирования учащихся // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2007. № 12. Т. 3.
5. *Преображенский А.П.* О проблемах студенческой научной работы // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2013. № 10.

## ПРИОБРЕТЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ОПЫТА ФОРМАЛЬНОГО ПОДХОДА В ЖИВОПИСИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ, ЖИВОПИСНЫХ ЗАДАНИЙ И ВОЛЬНЫХ КОПИЙ

*Р.Ф. Мирхасанов, ст. преподаватель  
Московского государственного гуманитарного  
университета им. М.А. Шолохова*

Стремительное развитие дизайна, современной живописи требует серьезного переосмысления роли практических умений и теоретических знаний в формальной сфере учебной живописной и графической деятельности студентов (специальность 072500 «Дизайн» и 050100 «Педагогическое образование»).

Существует проблема недостаточно глубокой разработки методических систем для конструктивных и композиционных построений в рисунке, живописи. Композиция (композиционное построение) является основой и рисунка, и живописи. Неглубокие теоретические знания законов композиции и недостаточный опыт в использовании композиционных средств негативно сказываются на умениях студентов в сфере академической станковой живописи, которая характерна для подготовки по специальности «Педагогическое образование», и в плоскостной живописи декоративного плана, характерной для специальности «Дизайн».

Профессиональные компетенции и будущего педагога, и дизайнера совпадают в сфере нахождения композиционных и живописных подходов и решений в поставленной перед ними творческой задаче. Формальный подход в рисунке, живописи и композиции направлен на воспитание навыков ведения поэтапной, методически грамотной работы над живописной, графической композицией.

Формализм в живописи и графике означает эстетическую концепцию главенства образа и формы. Формальным языком как комплексом фиксированных средств пользуются во всех видах изобразительного искусства. Например, в учебной дисциплине «Академический рисунок» существует отработанная методика формального построения графического изображения. В ней используется рисование гипсовых и проволочных конструкций геометрических объемных тел (шар, конус, цилиндр, куб) для получения знаний и умений передачи светотени и выявления объемной формы в последующих, более сложных натуральных объектах (голова, фигура человека).

В композиции это проявляется в сведении композиционного эскиза к разложению объектов и композиционной среды по «трехтональному» принципу, который ярко продемонстрирован в эскизах *Н. Пуссена*, и анализу цветового богатства природных объектов и среды, который выражен в живописи *П. Сезанна*. Живопись (живописная композиция), как и учебный рисунок, тоже имеет свои формальные закономерности построения, связанные с условностью передачи объема на плоскости.

Приобретение формального опыта в живописи и композиции возможно с помощью специально разработанных дополнительных заданий, приносящих положительные результаты в практической работе по натурной живописи, рисунку и композиции.

Наше предложение по решению проблемы заключается в необходимости уже с I курса давать дополнительные (краткосрочные, недлительные по затрачиваемому времени) задания, которые выполняются параллельно с заданиями основной программы по рисунку и живописи и способствуют формированию профессиональных компетенций.

Достижение поставленной цели возможно при выполнении задач по изучению формального подхода в рисунке, живописи, композиции:

- выполнение рисунков и живописи по памяти и представлению на основе натуральных работ, выполненных по основной программе;
- выполнение схематического анализа работ великих мастеров живописи и дизайна в графической технике;
- копирование (вольное) работ мастеров искусства живописи и дизайна.

Преподавание курса «Абстрагирование и формальная композиция для 3 и 4 курсов в мастерской станковой живописи» в Государственном специализированном институте искусств [1] убедило в необходимости разработки дополнительных заданий для студентов МГГУ им. М.А. Шолохова по рисунку, живописи и композиции, а также выполнению вольных копий с произведений мастеров живописи.

По нашему мнению, дополнительные задания должны даваться с I курса параллельно с заданиями, выполняемыми с натуры по основной программе.

В пункте IV Характеристики профессиональной деятельности бакалавров указано, что «бакалавр по направлению подготовки 072500 «Дизайн» должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности: владение методами творческого процесса дизайнеров...» [6]. Студент художественного вуза, работающий над разработанными нами дополнительными к основной программе заданиями по рисунку, живописи, композиции и вольному копированию, приобретает теоретические и практические знания в сфере разработки проектной идеи, основанной на концептуальном подходе к решению дизайнерских задач. Это становится возможным благодаря подготовленности студента к прочтению и созданию изображения художественной формы на основе знаний, полученных при копировании живописи, рисунков, дизайнерских работ, выполненных великими мастерами.

Благодаря изучению выполненного мастерами «перевода» формы натуры на язык искусства, благодаря изучению найденного ими интересного композиционного решения, студент оказывается готовым к созданию разнообразных цветовых и композиционных подходов в разноплановых по задачам учебных работах и к обретению нового языкового кода (своего

персонального художественного языка). Студент художественного вуза, работающий над дополнительными заданиями, профессионально компоует натуральные объекты в учебном рисунке и живописи, составляет графическую и живописную станковую композицию и дизайн-проект. Он свободно перерабатывает натурные формы для нужд решаемых им задач.

Студент приобретает компетенции в сфере применения инструментария художника. Это происходит благодаря выполнению вольных копий работ и современных мастеров живописи, и мастеров прошлого. Благодаря тому что студент проявляет интерес к формальному подходу в живописи, для которого характерна технологическая, ремесленная сторона рисунка и живописи, он приобретает профессиональные компетенции, характеризующиеся умением передавать цветовое решение крупными цветовыми пятнами. Приобретение знаний и умений в данной сфере происходит благодаря выполнению дополнительных к основной программе заданий. Например, студент должен выполнить с натуры натюр-морт, указанный в основной программе по живописи. А затем создать дополнительную новую живописную работу с этой же постановки, но усилить внимание к плоскостному цвету, ритму, композиционным соотношениям цветовых пятен на плоскости картины, над геометрической формой предметов.

Студент, работающий над дополнительными к основной программе заданиями по рисунку (по памяти и представлению, по воображению на основе натуральных постановок), усиливает в своих работах идейное, образное, творческое начало, приобретает «умение использовать рисунки в практике составления композиции и перерабатывать их в направлении проектирования любого объекта» [4]. Это связано с тем, что формализм как концепция отличается стремлением к освобождению от литературности, «рассказа» и тяготением к поэтической краткости и одновременно много-сложности образа.

В результате выполнения разработанных нами дополнительных заданий по живописи и рисунку у студентов формируется логическая последовательность композиционной работы и практика грамотного использования формальных элементов — средств и законов живописи и композиции. Это определяет концепцию прогнозируемого успеха в достижении конечной цели — создании новой художественной формы и художественного образа в станковой живописи, декоративном панно, монументальной живописной работе, дизайн-проекте.

#### *Литература*

1. *Лошаков О.Н.* Рабочая учебная программа дисциплины «Абстрагирование и формальная композиция для 3 и 4 курсов в мастерской станковой живописи». Государственный специализированный институт искусств. М., 2009.
2. *Мосина В.Р.* Новое стратегическое мышление в развитии систем художественного образования высшей школы // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова «Педагогика и психология». 2010. № 1.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 780 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500 «Дизайн (квалификация (степень) "бакалавр")». С изменениями и дополнениями от 31 мая 2011 г.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 46 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр")».

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ ПЕДАГОГОМ И РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

*О.В. Бонин*

*(Московский городской педагогический университет)*

Подготовка бакалавров к взаимодействию с родителями детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) не может полноценно осуществляться без учета множества факторов, дающих наиболее полную картину поля взаимодействия будущего специалиста. Следовательно, подготовка должна вестись по нескольким направлениям, присутствующим в педагогической и психологической науке.

Такая профессиональная подготовка бакалавров осуществляется по пяти направлениям:

- 1) изучение семьи как важнейшего средства педагогического воздействия;
- 2) изучение специфики личностно ориентированного подхода в инклюзивных образовательных учреждениях;
- 3) изучение особенностей взаимодействия педагогов и родителей учащихся;
- 4) участие в практических занятиях, направленных на повышение психолого-педагогической компетентности бакалавров;

- 5) выполнение бакалаврами проекта, включающего разработку сценариев, тренингов, бесед с родителями учащихся.

Рассмотрим указанные направления более подробно.

#### *Изучение семьи как важнейшего средства педагогического воздействия*

Исследование семьи осуществляется как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне. Исследования теоретического уровня ведутся с помощью методов теоретического анализа и диалектического познания, сравнительно-исторического и сравнительно-сопоставительного анализа, обобщения и систематизации полученных данных, прогностического моделирования и др. Эмпирическим путем собирается фактический материал, характеризующий семью и домашнее воспитание. В задачи эмпирического уровня исследования входит обнаружение объективных связей, всестороннее изучение явлений и процессов домашнего воспитания.

Для сбора фактического материала используется комплекс взаимодополняющих методов:

- изучение литературных источников, наблюдение, беседа, «педагогический консилиум», метод независимых характеристик, метод сочинений, изучение и обобщение опыта, изучение продуктов деятельности детей, изучение документации, опытная работа и др.;
- социологические методы (социологические опросы, интервьюирование и анкетирование, тестирование, социометрия);
- психологические методы (методика изучения семьи глазами ребенка с помощью рисунков, наблюдения игр и других видов деятельности);
- математические методы (применяются для сбора и обработки полученного фактического материала: шкалирование, ранжирование, вычисление средних величин и др.).

#### *Изучение специфики личностно ориентированного подхода в инклюзивных образовательных учреждениях*

Сущность личностно ориентированного образования состоит в способности соединять личность обучающегося со средствами и методами обучения, а значит, в способности превращать его в самостоятельного, инициативного и ответственного субъекта, воспроизводящего себя как реальную современную производительную и социальную силу общества. Формы, методы взаимоотношений преподавателей и учащихся построены таким образом, чтобы обеспечить развитие личностных компонентов психического мира обучающихся, ценностей, мотивов, установок, предпочтений на следующих принципах.

1. Принцип активности, предполагающий активно-деятельное отношение человека к миру и к самому себе. Активность обучающегося выступает в своем творческом проявлении.
2. Принцип природосообразности, позволяющий учитывать природные особенности обучающегося человека (физиологические, психологи-

ческие, анатомические и др.) и соответственно его возрастные особенности. Этот подход нацеливает на развитие его эмоциональной сферы, в частности интереса, мотивации к изучению материала, на стимулирование чувства удовлетворения, ощущения успеха от удачно осуществляемой деятельности.

3. Принцип продуктивности, нацеливающий на продуктивную творческую деятельность, на создание реальных продуктов обучения. Это обеспечивает внутренние приращения не только в виде знаний, навыков и умений, но и в плане духовного развития личности, а также формирования опыта — как учебно-познавательного, так и социально-культурного, способствующего социализации духовных свойств личности;
4. Принцип автономности, предусматривающий увеличение удельного веса самостоятельности учащихся, наличие элементов само- и взаимообучения. В традиционной схеме образования предмет учащемуся задается внешними целями, не затрагивающими его мотивации, а данная модель образования сначала связывает учащегося с призванием, а затем мотивированно под призвание вводится предмет, специально адресованный учащемуся в качестве различных типов занятий.

Если структура традиционного образования сводилась к схеме «предмет—преподаватель—учащийся», то в данной модели структура образовательного процесса стала иной: «учащийся—призвание—предмет—занятие—учащийся».

Содержание образования включает в себя два компонента:

- 1) базовый стандартный компонент, определяемый учебным планом и программами по основным учебным предметам;
- 2) личный опыт, включающий опыт ценностных ориентаций, саморазвития, который каждый учащийся приобретает индивидуально.

Все нормативные документы по модернизации образования фактически предусматривают реализацию личностно ориентированного подхода, который znamená собой замену единой, унитарной школы с установкой на среднего учащегося на многообразную, вариативную школу, создающую условия для формирования свободной, развитой и образованной личности, способной жить и трудиться в современных условиях.

Личностно ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования: на образовательные и воспитательные цели обучения по каждому учебному предмету, на содержание, принципы, приемы, технологии обучения и на весь учебно-воспитательный процесс, способствуя созданию благоприятной для учащихся обучающей и воспитывающей среды и условий.

Личностно ориентированное обучение:

- обеспечивает каждому учащемуся возможность обучения по индивидуальной целевой программе с учетом его познавательных способностей,

склонностей, мотивов и целей и других личностных качеств;

- способствует оптимизации и специализации процесса обучения в каждом образовательном учреждении;
- обеспечивает реализацию всех принципов обучения системно;
- выступает инструментом реализации дидактического принципа рефлексии, требующего от учащихся самостоятельного завершения работы по формированию определенной системы знаний и ставящего его перед необходимостью осмысливать те схемы и правила, в соответствии с которыми он действует в реальной действительности;
- не вступает в противоречие с принципами и закономерностями традиционной педагогики и дидактики.

#### ***Изучение особенностей взаимодействия педагогов и родителей учащихся***

Содержание педагогического взаимодействия педагогов и родителей можно определить исходя из сущности основных проблем, связанных с обучением, воспитанием и развитием учащихся с ОВЗ, а также с ролью родителей в данных процессах и в семейном воспитании. Учитывая типичные проблемы родителей, воспитывающих умственно отсталых детей, при организации педагогического взаимодействия с ними необходимо выделить следующие обобщенные направления деятельности:

- 1) повышение психолого-педагогической компетентности, содержательно связанной с диагнозом ребенка, с вопросами организации и осуществления взаимодействия на разных уровнях (с детьми, с педагогами и друг с другом), со способами и методами семейного воспитания умственно отсталых детей, условиями и факторами его эффективности;
- 2) психотерапевтическая помощь родителям, направленная на оптимизацию их отношения к детям (в том числе на становление адекватного представления об их особенностях) и к собственной социальной роли;
- 3) мотивация родителей к участию в педагогическом взаимодействии по вопросам воспитания и развития детей.

Важную роль в организации эффективного педагогического взаимодействия между учителем и родителями играет как педагогическая, так и психологическая компетентность бакалавра. В педагогическом аспекте бакалавр должен организовывать взаимодействие и непосредственно управлять им, в том числе привлекать, мотивировать и стимулировать родителей к участию в совместном решении образовательных, воспитательных и развивающих педагогических задач. Психологические аспекты заключаются в следующем:

- в определении первоочередных задач, связанных с индивидуальными особенностями ребенка, и способов их эффективного решения, а также методов и способов вовлечения родителей в

педагогическое взаимодействие, стимулирование их активности;

- в консультативной и терапевтической помощи родителям по вопросам понимания и принятия проблем своего ребенка, изменения отношения к себе и ребенку, формирования позитивного взгляда на будущее ребенка.

Все вышесказанное позволяет выделить и охарактеризовать целевые ориентиры педагогического взаимодействия между педагогами и родителями детей с ОВЗ.

1. Интеллектуальное развитие детей: формирование познавательных интересов, развитие навыков анализа и обобщения, сравнения и самооценки, совершенствование темпа и объема восприятия и т.д.
2. Коммуникативное развитие: развитие речевых навыков, обогащение словарного запаса, совершенствование навыков понимания обращенной речи, развитие навыков общения и т.д.
3. Развитие памяти, в том числе навыков запоминания, сохранения, воспроизведения информации, ее осмысления.
4. Развитие внимания – устойчивости, распределения, переключения.
5. Совершенствование волевых процессов – инициативы, самостоятельности, самоконтроля и самоуправления и т.д.
6. Развитие эмоциональной сферы: формирование устойчивости и адекватности эмоций, повышение самооценки, развитие навыков понимания мимики и жестов и т.д.
7. Физическое развитие: совершенствование координационных способностей и соответствующих двигательных действий, развитие силы, быстроты, гибкости и т.д.

#### ***Участие в практических занятиях, направленных на повышение психолого-педагогической компетентности бакалавров***

План практического занятия отвечает общим идеям и направленности лекционного курса и соотносится с ними в последовательности тем. Он является общим для всех преподавателей и обсуждается на заседании кафедры. Методика практических занятий может быть различной, она зависит от авторской индивидуальности преподавателя. Важно, чтобы различными методами достигалась общая дидактическая цель – научить бакалавров профессиональному, грамотному взаимодействию с родителями в инклюзивных образовательных учреждениях.

Структура практического занятия в основном одинакова:

- вступление преподавателя;
- ответы на вопросы студентов по неясному материалу;
- практическая часть как плановая;
- заключительное слово преподавателя.

Чаще всего практические занятия, направленные на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов, проводятся в виде семинаров.

Главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. Студенты изучают литературу, соотнося ее с материалом лекций, приобретают умения анализировать и критически оценивать различные источники знаний, развивают свою креативность и поисково-исследовательские способности.

На семинарах решаются следующие педагогические задачи:

- развитие творческого профессионального мышления;
- совершенствование познавательной мотивации;
- профессиональное использование знаний в учебных условиях – овладение педагогической лексикой, навыками оперирования формулировками, понятиями, определениями, овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения.

Семинарским занятиям присущи следующие основные функции:

- углубление, конкретизация и систематизация знаний, полученных студентами на предыдущих этапах учебы;
- развитие умений и способностей самостоятельной учебно-познавательной и научно-исследовательской работы;
- формирование аналитического мышления, развитие рефлексии;
- формирование умений вести дискуссию, пропагандировать, отстаивать свою точку зрения, развитие устной речи;
- контроль степени и характера усвоения учебного материала.

***Выполнение бакалаврами проекта, включающего разработку сценариев, тренингов, бесед с родителями учащихся***

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», – его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Для достижения такого результата необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из различных областей, сформировать умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, а также устанавливать причинно-следственные связи.

Основные требования к использованию метода проектов.

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей для ее решения интегрированного знания, исследовательского поиска (например, исследование стиля общения бакалавра с родителями ребенка, видов оказываемой психолого-педагогической помощи и т.д.).
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (на-

пример, разработка рекомендаций по общению педагога и родителей детей с ОВЗ, подготовка и публикация доклада о видах поддержки таких родителей и т.д.).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
  - определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода мозговой атаки, круглого стола);
  - выдвижение гипотез решения задач;
  - обсуждение методов исследования (статистических и экспериментальных методов, наблюдений и пр.);
  - обсуждение способов оформления конечных результатов (презентация, защита, творческий отчет, просмотр и пр.);
  - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
  - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
  - выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Отдельно следует сказать о необходимости организации внешней оценки проектов, поскольку только таким образом можно отслеживать их эффективность, сбить, если необходимо, своевременной коррекцией. Для этого необходимо выделить параметры внешней оценки проекта:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, их адекватность изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и методов обработки получаемых результатов;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений (при групповом проекте);
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему;
- привлечение знаний из других областей;
- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика оформления результатов завершеного проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что использование мультинаправленности в подготовке бакалавров к взаимодействию с родителями детей с особыми возможностями здоровья является наиболее оптимальным способом всесторонней подготовки бу-

душего специалиста. Только таким образом, учитывая весь спектр данных направлений, педагог сможет добиться наибольшего эффекта, поскольку будет знать о множестве нюансов, подстерегающих его на нелегкой ниве взаимодействия с родителями.

#### Литература

1. Антипова В.М., Колесина К.Ю., Пахомова Г.А. Компетентностный подход к организации дополнительного образования в университете // Педагогика. 2006. № 8.
2. Батракова И.С., Бордовский В.А. Развитие профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава в условиях реформирования высшего образования // Человек и образование. 2009. № 3.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д: Изд-во РПУ, 2000.
4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Кандыбович С.Л. Психология высшей школы. Минск: Харвест, 2006.
6. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Вестник Московского городского педагогического университета. 2009. № 3. (Сер. «Педагогика и психология»).
7. Панарин Л.И. Многоуровневое педагогическое образование // Педагогика. 1993. №1.

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*С.А. Куликова, доцент  
Московского городского педагогического  
университета, канд. пед. наук,  
А.А. Капитунова, методист  
Центра непрерывного художественного  
образования, канд. пед. наук*

Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования третьего поколения усиливают внимание к проблеме подготовки специалиста, становления его как профессионала, не только глубоко знающего свою профессию и легко ориентирующегося в новейших достижениях в области своей профессиональной деятельности, но и педагогически компетентного. Задача образования сводится к тому, чтобы любой начинающий специалист не просто обладал определенным уровнем знаний, умений, навыков, а был способен реализовывать их в профессиональной деятельности.

В условиях реформирования профессионального образования особо остро стоит вопрос подготовки кадров среднего звена, получающих образование в учреждениях специального профессионального образования – в колледжах, в том числе педагогической направленности, ориентированных на подготовку учителей изобразительного искусства.

В последние десятилетия значительно снизился уровень общегуманитарной подготовки молодых людей, в сознании значительной части молодежи сформировался стереотип непрестижности такого рода профессий. Многие молодые люди, даже получившие среднее профессиональное образование по профессии учителя изобразительного искусства, предпочитают искать применение своим способностям не в педагогике, а в других сферах профессиональной деятельности.

Поэтому особую актуальность приобретает проблема профессионального самоопределения студентов педагогических колледжей, будущих учителей изобразительного искусства.

По мнению Л.И. Божович, потребность в самоопределении возникает на рубеже старшего подросткового и юношеского возраста, так как важной характеристикой этого возрастного этапа является устремленность в будущее [1]. Именно в этом возрасте проявляются и развиваются различные интересы и склонности, закладываются основы общего и профессионального развития личности, происходит определение профессиональной направленности, формируется одно из стержневых качеств личности – профессиональное самоопределение.

Проблеме профессионального самоопределения будущего специалиста посвящены работы многих исследователей (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, И.С. Кона, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Пряжникова, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, С.Н. Чистяковой и др.), в которых прослеживаются различные подходы к ее решению.

Анализ литературы показал, что многие ученые рассматривают профессиональное самоопределение как многомерный, многоступенчатый процесс, в основе которого способность личности к нахождению личностных и профессиональных смыслов, ценностей, мотивов, выражающихся в ощущении себя субъектом

профессиональной деятельности, а также готовность к осознанному и самостоятельному планированию, корректировке и реализации перспектив своего профессионального развития [2; 3].

Исходя из этого, мы выделяем следующие компоненты профессионального самоопределения: профессиональная направленность (ценностное отношение к профессии, совокупность мотивов и интересов, ориентирующих деятельность личности), профессионально значимые качества личности (педагогическая направленность, профессионально-педагогическая культура, индивидуально-психологические особенности личности), профессиональные компетенции (профессионально ориентированные знания, умения и опыт в области выбранной профессии).

Для учителя изобразительного искусства важна не только особая подготовка в теоретической области познания, но и высокий профессионализм, опыт и мастерство в области художественно-творческой деятельности. В этом ракурсе важным условием эффективной подготовки учителя изобразительного искусства является совершенствование профессиональных компетенций как основного компонента его профессионального самоопределения.

*А.В. Хуторской* определяет компетенции как ведущие критерии подготовленности современного выпускника учреждений профессионального образования [4].

Профессиональная компетентность на этапе подготовки будущих учителей – это характеристика личности педагога, выраженная в единстве теоретических знаний и практической подготовленности, его способности осуществлять все виды профессиональной деятельности, определяемые стандартом по направлению или специализации. При этом следует исходить из требований, предъявляемых к той или иной профессии.

Для будущего учителя изобразительного искусства важным является формирование компетенций, связанных со спецификой художественно-творческой деятельности. К ним относятся следующие умения:

- проектировать, планировать и осуществлять процесс обучения изобразительному искусству на основе анализа и оценки образовательного уровня учащегося;
- разбираться в различных направлениях и течениях изобразительного искусства и давать им грамотную эстетическую оценку, обеспечивать условия для эстетического, нравственного и трудового воспитания;
- осуществлять руководство художественным творчеством детей;
- использовать профессиональную лексику;
- осуществлять межпредметные связи;
- пользоваться аудиовизуальными средствами обучения.

Важной составляющей профессиональной компетенции будущих учителей изобразительного искусства являются общие компетенции, которые включают в себя знания по профессиональной педагогике:

- знание предмета, основных понятий и задач дисциплины;

- целей и содержания среднего профессионального образования;
- Государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования;
- принципов построения содержания профессионального образования;
- сущности и закономерностей процесса обучения;
- методов и организационных форм обучения и воспитания студентов;
- современных педагогических технологий.

Помимо этого, для педагога изобразительного искусства важным является развитие и формирование компетенций, которые определяют непосредственно его квалификацию. Он должен знать виды и жанры пластических искусств, уметь пользоваться средствами выразительности для создания художественных образов, владеть навыками художественной работы в таких видах искусств, как живопись, графика, скульптура, дизайн, декоративно-прикладное и народные формы искусства.

Исходя из этого, нами была разработана вариативная программа по методике преподавания изобразительного искусства, которая основывалась на формировании профессиональных компетенций будущих учителей в области теоретико-профессиональных знаний и умений (изучение истории ИЗО, видов и жанров ИЗО, методики преподавания изобразительного и декоративного искусства), а также художественно-творческих способностей (практических умений и навыков в области изобразительной и декоративной деятельности). Эти компетенции оказывают непосредственное влияние на профессиональное самоопределение студентов.

Опытно-экспериментальная работа по формированию профессиональных компетенций, влияющих на самоопределение студентов колледжа – будущих учителей ИЗО, проводилась в течение пяти лет на базе Педагогического колледжа № 16 (г. Москва).

Проведенное нами исследование с применением методов диагностики и анкетирования позволило сделать вывод, что удовлетворенность студентов своим профессиональным выбором к старшим курсам уменьшается. В качестве основной причины, обуславливающей разочарование в профессии, старшекурсники определяют неудовлетворенность содержанием профессиональной деятельности.

В связи с этим работа по профессиональному самоопределению студентов заключалась в том, чтобы дать будущим учителям необходимые специальные и профессиональные знания по развитию личностных и профессиональных качеств, необходимых для их дальнейшей профессионально-педагогической деятельности.

С этой целью, по нашему мнению, большое внимание следует уделять разнообразным формам занятий, которые соответствуют различным видам художественно-творческой деятельности.

В процессе эксперимента мы искали и апробировали разные формы работы, которые помогли бы добиться желаемых результатов в формировании профессионального самоопределения. Основными формами работы со



студентами были как стандартные (лекции и семинары), так и вариативные (тренинги, мастер-классы), которые включали в себя выполнение определенных упражнений и художественно-творческих заданий.

Принципиально новый подход предусмотрен в организации и содержании методической подготовки. Его основной идеей является формирование практических умений и навыков проектирования профессионально-педагогической деятельности, направленной на перспективу художественно-педагогического творчества, разработку собственных проектов в области художественно-творческой деятельности.

Таким образом, использование активных форм деятельности, актуализация творческих ситуаций помогает разнообразить занятия, вызывать у студентов интерес к новым видам познания и желание участвовать в учебном процессе, а следовательно, способствует формированию профессионального самоопределения.

В ходе экспериментальной работы разработаны основные критерии сформированности профессионального самоопределения студентов педагогических колледжей:

- наличие способностей и склонностей к профессиональной деятельности (профессиональная направленность), устойчивого интереса к знаниям, положительной мотивации к учебной деятельности; сформированность системы ценностных ориентаций;
- владение основными общими компетенциями (знание предмета, основных понятий и задач дисциплины, целей, содержания и принципов построения образования, знание ФГОС, знание сущности и закономерностей процесса обучения, методов и организационных форм обучения и воспитания, знание современных педагогических технологий и т.д.);
- владение основными профессиональными компетенциями, определяющими квалификацию будущих учителей (способность к творчеству, к решению проблемных задач; способность ставить и решать нестандартные задачи; наличие эмоционально-образных качеств, в том числе ассоциативности, воображения, фантазии, чувства новизны; умение планировать и организовывать занятия различных видов, в том числе самостоятельной работы обучающихся; умение готовить и принимать управленческие решения по отношению к учащимся; навыки контроля и оценки обученности учащихся, управления качеством образовательного процесса; умение адекватно воспринимать и оценивать ситуации общения, правильно вести себя с людьми; умение прогнозировать возможные педагогические ситуации и последствия своих воздействий; хорошие вербальные способности: культура, развитость речи; способность к педагогической импровизации и т.д.);

- развитие качеств творческой личности (творческая активность, открытость, свобода самовыражения, удовлетворенность деятельностью, самореализация).

В соответствии с выдвинутыми критериями нами определены уровни сформированности профессионального самоопределения студентов, будущих учителей изобразительного искусства.

Условно можно выделить три уровня сформированности профессионального самоопределения:

- низкий, который характеризуется неустойчивым интересом к учению и достаточным низким уровнем мотивации к учебной деятельности, поверхностными знаниями содержания образования, недостаточной степенью проявления творческих качеств личности в художественно-творческой деятельности;
- средний, основанный на потребности и осознании смыслов учебной деятельности, меры продвижения в ней, владении поверхностными знаниями в области основных понятий и задач дисциплины, при этом проявлении заинтересованности и стремления к художественно-творческой деятельности;
- высокий, который основывается на устойчивой личной мотивации к получению данной профессии, понимании сущности и социальной значимости своей будущей профессии, владении стойкими знаниями в области педагогики, ярко выраженной активности в творческой деятельности, потребности в самостоятельном проявлении способностей в разных видах художественно-творческой деятельности.

Обобщение результатов анкетирования показывает, что самый высокий показатель удовлетворенности имеют студенты с низким уровнем притязаний, студенты со средним уровнем самооценки – соответственно средний уровень удовлетворенности. Как показывает практика, именно они предполагают в дальнейшем продолжать работу в качестве учителей изобразительного искусства. Искать иные сферы профессиональной реализации склонны студенты с высокой степенью притязаний и соответственно с высокой самооценкой и низкой степенью удовлетворенности.

#### *Литература*

1. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности. М.: Моск. ин-т практ. психологии, 1995.
2. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М.: Академия, 2007.
3. *Пряжников Н.С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008.
4. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

## ДИАГНОСТИКА ТОЛЕРАНТНОСТИ В СТРУКТУРЕ МОНИТОРИНГА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

*Т.Л. Шапошникова, зав. кафедрой,  
профессор, доктор пед. наук,  
канд. физ.-мат. наук,  
М.Л. Романова, доцент,  
канд. пед. наук,  
А.Е. Федюн, аспирант  
(Кубанский государственный технологический  
университет, г. Краснодар)*

**Актуальность исследования.** Расширение масштабов межкультурного взаимодействия и развитие гуманного общества немислимы без толерантного поведения и развития толерантного сознания. Известно, что толерантность – уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Педагогическая наука рассматривает толерантность как одно из важнейших личностных качеств и целевых ориентиров образовательного процесса. Однако недостаточная разработанность методов диагностики толерантности затрудняет мониторинг личностно-профессионального развития обучающихся (диагностика является составляющей мониторинга).

**Проблема исследования:** какими должны быть методы комплексной педагогической диагностики толерантности, чтобы их применение содействовало мониторингу личностно-профессионального развития обучающихся?

**Цель исследования** – создание метода диагностики толерантности обучающихся.

**Результаты исследования.** Различают структурные и функциональные компоненты толерантности. Основные структурные компоненты: психологическая устойчивость, система позитивных установок, комплекс индивидуальных качеств (миролюбие, стремление к диалогу и т.д.), личностные и групповые ценности. Функциональные компоненты определяют строение и значение толерантности для возможности взаимодействия индивидов в поликультурной социальной среде: операционный (знания, необходимые для понимания поликультурного мира, и умения, необходимые для адекватного поведения в поликультурной среде), мотивационный (система ценностей индивида и мотивов его толерантного поведения в социуме), эмоционально-волевой (способность регулировать свое поведение, быть психологически устойчивым в различных ситуациях), рефлексивный (осознание себя и своего места в поликультурной среде, способность к адекватной самооценке) и поведенческий (опыт поведения и позитивного социального взаимодействия в поликультурной социальной среде).

Очевидно, что когнитивные и технологические предпосылки для толерантного поведения создаются операционным и рефлексивным компонентами (дополняют друг друга), которым придает смысл мотивационный компонент, а реализация происходит посредством эмоционально-волевого компонента:

$$p_{нов} = [1 - (1 - p_{он}) \cdot (1 - p_{реф})] \cdot p_{мот} \cdot p_{эв},$$

$$p_{мот} = \frac{e^{Mot}}{1 + e^{Mot}},$$

$$p_{эв} = \frac{e^{\Delta BK - TC}}{1 + e^{\Delta BK - TC}},$$

где  $e$  – основание натурального логарифма,  $p_{нов}$  – вероятность должного уровня толерантного поведения индивида в конкретной ситуации,  $p_{эв}$  – вероятность проявления эмоционально-волевого компонента (психологической устойчивости в конкретной ситуации),  $p_{мот}$  – вероятность того, что уровень мотивов и ценностей индивида достаточен для проявления толерантного поведения,  $p_{он}$  и  $p_{реф}$  – вероятность того, что уровень знаний, умений (адекватного поведения) или рефлексивных способностей окажется достаточным для осознанного проявления толерантности в конкретной ситуации (знания, умения и способности резервируют друг друга),  $Mot$  и  $\Delta BK$  – сформированность соответственно мотивационного и эмоционально-волевого компонента по шкале логитов (оцениваются как латентные переменные),  $TC$  – трудность ситуации.

Для диагностики толерантности в целом необходима диагностика отдельных компонентов. Наиболее просто диагностировать знания и умения. Для оценки волевых качеств, психологической устойчивости и мотивационного компонента толерантности существуют диагностические методики (например, тест Эткинды, тест Меграбяна и т.д.). Предложим модель оценки поведенческого компонента толерантности как латентной переменной. Индикаторные показатели следующие:

- $P_1$  – доля некорректных высказываний (за статистически значимый промежуток времени);
- $P_2$  – число спровоцированных и инициированных конфликтов за единицу времени (например, в год);
- $P_3$  – адекватность поведения индивида в трудных (конфликтных) ситуациях, вызванных независимыми от индивида обстоятельствами:

$$P_3 = \frac{f_a + 0.75 \cdot f_d + 0.5 \cdot f_c + 0.25 \cdot f_{низ} + 0 \cdot f_n}{F},$$

где  $F$  – общее число трудных ситуаций,  $f_a, f_d, f_c, f_{низ}$  и  $f_n$  – соответственно число ситуаций, в которых адекватность действий индивида была высокой, достаточной, средней, низкой и нулевой;

- $P_4$  – доля случаев, в которых индивид оказал помощь (поддержку) лицам, с которыми у него сложные взаимоотношения;
- $P_5$  – активность индивида в содействии нормализации отношений в малом социуме (оценивают методом экспертных оценок);
- $P_6$  – доля случаев, когда индивид принял чужую (не совпадающую с его собственной) точку зрения или уважительно отнесся к ней;
- $P_7$  – число случаев девиантного или делинквентного поведения индивида за единицу времени;
- $P_8$  – число друзей или постоянных деловых партнеров индивида, не схожих с ним по типу личности или социально-экономическому положению;
- $P_9$  – число случаев, когда индивиду удалось примирить конфликтующие стороны;
- $P_{10}$  – активность индивида в самоанализе, самооценке, анализе межличностных отношений с другими людьми;
- $P_{11}$  – коэффициент продвижения операционного компонента толерантности (активность в пополнении знаний и умений, связанных с толерантностью);
- $P_{12}$  – активность в освоении новых культурных ценностей, идей, образов жизни и т.д.

Данный набор показателей должен постоянно дополняться и уточняться.

Количественная оценка сформированности компонентов толерантности (с учетом их взаимосвязи) – предпосылка для ее диагностики в целом. Можно выделить пять уровней сформированности толерантности: творческий, образованности, грамотности, ситуативный и нулевой (несформированности).

Для *творческого уровня* характерны:

- глубокое понимание и убежденность в практической необходимости использования потенциала поликультурной социальной среды, социального взаимодействия с ней;
- включенность познавательных интересов в общую направленность личности, в систему жизненных ценностей и планов;
- неразграниченность личностно, профессионально и социально значимых мотивов толерантного поведения;
- высокий уровень знаний социокультурных особенностей и умений адекватного поведения в социуме;
- оптимизация социальных контактов и социального взаимодействия;
- системность самосовершенствования в области взаимодействия с поликультурной средой;
- постоянный поиск новых социальных контактов и их творческое использование для личностно-профессионального роста;
- устойчивая взаимосвязь между формированием толерантности и иных личностно-профессиональных качеств (правовой культуры личности, дисциплинированности и т.д.).

*Уровень образованности* характеризуют:

- системное познание поликультурного мира и ценностей гуманистического общества, целенаправленное овладение умениями толерантного поведения;
- устойчивые внутренние взаимосвязи между компонентами толерантности (знания и умения – гарантия толерантного поведения и т.д.);
- четко выраженная направленность мотивационно-ценностных ориентаций на взаимодействие с поликультурной средой и устойчивость толерантного поведения;
- четко выраженная направленность на самоидентификацию и самооценку;
- целенаправленное, ставшее нормой, применение знаний и умений толерантного поведения в жизнедеятельности и профессиональной деятельности.

Для *уровня грамотности* характерны:

- наличие небогатого, но системного арсенала знаний о поликультурных особенностях гуманистического общества и представлений о его ценностях;
- освоение отдельных знаний и простейших умений толерантного поведения, которые можно рассматривать как попытки накопления знаний и умений;
- определенная направленность мотивов толерантного поведения, которые, однако, не всегда четко выражены в плане установок;
- реальное бесконфликтное взаимодействие с другими людьми, попытки адаптации к поликультурной среде.

Для *ситуативного уровня* характерны:

- отсутствие специальных знаний о поликультурном мире и представлений о ценностях гуманистического общества;
- ситуативное проявление мотивационно-ценностных ориентаций и толерантного поведения при отсутствии взаимосвязи между компонентами толерантности;
- отсутствие стремления самосовершенствования во взаимодействии с поликультурной социальной средой;
- слабое развитие рефлексивных умений.

Для *нулевого уровня* характерны:

- преобладание интолерантного поведения (предельный случай – экстремизм);
- эгоцентризм, отсутствие мотивов к бесконфликтному взаимодействию с социальной средой, уважению и пониманию других людей, непонимание (предельный случай – активное отрицание) ценностей гуманистического общества;
- завышенная самооценка из-за отсутствия рефлексивных умений.

От толерантности отдельных индивидов зависит в целом толерантность (интолерантность) социальной системы. Индекс толерантной безопасности малого

социума  $J = \alpha_{твор} + 0.75 \cdot \alpha_{обр} + 0.5 \cdot \alpha_{грам} + 0.25 \cdot \alpha_c$ , где  $\alpha_{твор}$ ,  $\alpha_{обр}$ ,  $\alpha_{грам}$  и  $\alpha_c$  — соответственно доля индивидов, у которых толерантность сформирована на творческом уровне, уровне образованности, грамотности и ситуативном уровне. Более точная модель расчета учитывает значимость индивида в социуме:

$$J = \sum_{i=1}^N [\omega_i \cdot g(i)], \text{ если } \sum_{i=1}^N \omega_i = 1 \text{ (нормированность}$$

весовых коэффициентов),

где  $N$  — число индивидов в малом социуме,  $\omega_i$  — весовой коэффициент  $i$ -го индивида,  $g(i)$  — функция, зависящая от уровня толерантности  $i$ -го индивида (равна 1, 0.75, 0.5, 0.25 и 0 соответственно при сформированности толерантности на творческом уровне, уровне образованности, грамотности, ситуативном и нулевом).

Из данной модели видно, что толерантная социальная среда «педагог—обучающиеся» немыслима без толерантности педагога как руководящего фактора. Толерантность педагога — главный фактор реализации продуктивных моделей взаимодействия с обучающимися.

**Заключение.** Результаты диагностики толерантности как меры адаптации к поликультурному социуму могут стать основой для прогнозирования личностно-профессионального развития обучающихся. Поэтому мониторинг толерантности должен стать обязательной составляющей мониторинга образовательного процесса.

*Работа выполнена в рамках Федеральной целевой программы № 10.7079.2013 «Исследование мотивации и разработка системы стимулов формирования толерантности студенческой молодежи».*

#### Литература

1. *Киселева Е.С.* Математические модели преемственности в формировании личностно-профессиональных качеств / Е.С. Киселева, Л.Н. Караванская, М.Л. Романова, Р.В. Терюха // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. № 6 (88).
2. *Киселева Е.С.* Мониторинг качества образовательного процесса / Е.С. Киселева, Л.Н. Караванская, Д.А. Романов, А.М. Доронин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. № 11 (93).

## СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Д.А. Романов, доцент, канд. пед. наук,  
И.Ю. Глухенький, доцент, канд. техн. наук,  
Р.В. Терюха, доцент, канд. пед. наук  
(Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар)*

**Актуальность исследования.** Современными специалистами признано, что толерантность — одно из важнейших личностно-профессиональных качеств, а ее формирование у обучающихся — социальный заказ системе образования. Но проектирование образовательного процесса (дидактических технологий), направленного на формирование личностно-профессиональных качеств, бессмысленно без их эталонных моделей (отсутствие операционально поставленных целей лишает смысла любую деятельность, в том числе образовательную). В настоящее время наблюдается противоречие между ориентацией системы образования на формирование толерантности обучающихся и недостаточной разработанностью моделей этого личностно-профессионального качества.

**Проблема исследования:** какими должны быть модели толерантности, чтобы они могли служить операциональным ориентиром для образовательного процесса?

**Цель исследования** — разработка моделей толерантности как системного личностно-профессионального качества.

**Организация исследования.** Исследование было организовано на базе Кубанского государственного технологического университета. Научной основой стала общепризнанная модель, согласно которой то-

лерантность включает операционный (когнитивный), мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, деятельностный (коммуникативно-поведенческий) и рефлексивный компоненты.

**Результаты исследования.** Целостность толерантности как личностно-профессионального качества обусловлена взаимосвязью между ее компонентами, которые можно разделить на следующие уровни.

1. *Операционный — рефлексивный.* Знания поликультурного мира (социокультурных сходств и различий), умения адекватного поведения в различных ситуациях и рефлексивные умения и способности (способность к самоанализу) в сумме составляют технологические предпосылки к толерантному поведению (можно объединить в технологический компонент толерантности).

2. *Эмоционально-волевой — поведенческий.* Без эмоционально-волевой составляющей (включает волевые качества, психологическую устойчивость, эмпатию и т.д.) невозможно толерантное поведение. Операционный, мотивационный и поведенческий компоненты реализуются в поведении посредством эмоционально-волевого компонента. Однако эмоционально-волевой компонент развивается только в ситуациях, требующих его проявления.

3. *Мотивационно-ценностный – поведенческий.* С одной стороны, мотивы (целевые установки личности) – движущая сила толерантного поведения, его смысл для индивида. С другой стороны, успешно накапливаемый положительный опыт толерантного поведения (в сочетании с позитивными результатами, обусловленными толерантным поведением) – фактор повышения мотивации к толерантному поведению. Мотивы и ценности не могут формироваться вне деятельности, вне индивидуального накопления социального опыта.

4. *Операционный – поведенческий.* Чем шире арсенал знаний и умений, тем больше предпосылок для адекватного толерантного поведения, тем выше вероятность того, что индивид в конкретной ситуации оперативно примет правильное решение и будет правильно действовать. Операционный компонент придает осмысленность и рациональную обоснованность толерантному поведению. В свою очередь, накопление социального опыта (опыта толерантного поведения) – фактор пополнения знаний и умений.

5. *Рефлексивный – поведенческий.* Осознанное толерантное поведение немислимо без рефлексии. В основе интолерантного поведения нередко лежит неумение адекватно оценивать свою личность и деятельность, ложное представление о себе (своём «превосходстве» и «непогрешимости»).

6. *Операционный – мотивационно-ценностный.* Знания о поликультурном мире могут быть основой для формирования ценностных ориентаций и мотивов толерантного поведения при условии связи толерантности с другими качествами (правовой культурой личности, дисциплинированностью и т.д.).

Целостность культуры личности определяется взаимосвязью между толерантностью и другими личностно-профессиональными качествами. Взаимосвязь с правовой культурой личности в том, что приобщенность индивида к нормам права (к закону) в сочетании с толерантностью – основа для внутренней профилактики экстремизма, девиантного и делинквентного поведения; кроме того, право регулирует социальные отношения и поведение людей, различающихся между собой.

Связь толерантности с информационной культурой личности в том, что у индивида, приобщенного к современным информационным технологиям (особенно сетевым и телекоммуникационным), больше возможностей для межличностного взаимодействия, установления деловых и дружеских контактов, а следовательно, и для накопления опыта толерантного поведения в поликультурном мире.

Взаимосвязь с физической культурой личности в том, что соматически и психически здоровый индивид более устойчив в трудных ситуациях; с другой стороны, толерантное поведение – фактор сохранения здоровья за счет недопущения нервных стрессов.

Во многом схожи эмоционально-волевые компоненты толерантности и дисциплинированности.

Взаимосвязь толерантности с управленческой компетентностью в том, что руководящая деятельность немислима без умений и способностей эффек-

тивно преодолевать постоянно возникающие трудности на основе уважительного отношения к личности каждого ведомого. Без толерантности руководителя невозможна гуманизация бизнеса (аналогична связь толерантности с психолого-педагогической компетентностью).

Взаимосвязь коммуникативной компетентности и толерантности в том, что устойчивость поведения в разных ситуациях – основа для продуктивного общения и накопления положительного опыта межличностного взаимодействия, а уважительное отношение к окружающим в сочетании с коммуникативными умениями и познавательской активностью – фактор использования потенциала поликультурной среды для личностно-профессионального развития. Как видно, толерантность фундирует личностно-профессиональные качества, придает им универсальный смысл.

Модель толерантности не может быть полной без градации ее состояний (уровней сформированности), которая имеет следующий вид.

1. Очень низкий уровень толерантности – низкий уровень всех компонентов. Тип толерантности – конформная; или наблюдается интолерантность.
2. Низкий уровень толерантности – низкий или средний уровень деятельностного компонента при среднем уровне мотивационно-ценностного компонента и низком уровне остальных. Тип толерантности – критическая или прагматическая.
3. Средний уровень толерантности – средний или высокий уровень деятельностного компонента при среднем уровне рефлексивного, мотивационно-ценностного или операционного компонента, но высоком уровне эмоционально-волевого компонента. Тип толерантности – сознательная или прагматическая.
4. Высокий уровень толерантности – высокий уровень деятельностного компонента при высоком же уровне эмоционально-волевого и мотивационно-ценностного компонента (уровень рефлексивного или операционного компонента – не ниже среднего). Тип толерантности – сознательная.

Каждый компонент толерантности имеет свою характеристику в зависимости от его уровня (состояния). Рассмотрим уровни компонентов толерантности.

1. Операционный компонент:
  - низкого уровня – личность имеет слабые представления о поликультурных различиях, их причинах и их значимости для развития социума, низкий уровень умений адекватного поведения;
  - среднего уровня – владеет знаниями о поликультурном мире, но затрудняется в использовании потенциала социокультурной среды для личностного развития; владеет рядом умений адекватного поведения;
  - высокого уровня – обладает глубокими знаниями о поликультурном мире, широким арсеналом

умений адекватного поведения в трудных ситуациях.

## 2. Мотивационно-ценностный компонент:

- низкого уровня — мотивы носят конформный характер либо имеет место негативное отношение к социокультурным различиям, наличие стремление видеть мир единообразным (унифицированным);
- среднего уровня — мотивы к толерантному поведению носят прагматический (социальное одобрение) или критический (избегание проблем) характер;
- высокого уровня — стабильная положительная мотивация к толерантному поведению, ценностное отношение к поликультурным различиям, демократизму и гуманизму.

## 3. Эмоционально-волевой компонент:

- низкого уровня — эмоциональная неустойчивость и психическая неуравновешенность («взрывоопасен»), недружелюбие, эгоцентричность;
- среднего уровня — эмоциональная устойчивость в стандартных ситуациях, дружелюбие и эмпатия в случае адекватного поведения к нему других людей;
- высокого уровня — эмоциональная устойчивость даже в трудных и непредвиденных ситуациях, дружелюбие, эмпатия.

## 4. Коммуникативно-поведенческий компонент:

- низкого уровня — в целом неадекватное поведение, вовлеченность в конфликты, пассивность в налаживании дружеских и деловых контактов; возможно девиантное и даже экстремистское поведение;
- среднего уровня — адекватное поведение в различных ситуациях, избегание конфликтов, активность в налаживании дружеских и деловых контактов;
- высокого уровня — активное самосовершенствование в адекватном поведении, в овладении знаниями о поликультурном мире, использование потенциала поликультурной среды для личностного развития.

## 5. Рефлексивный компонент:

- низкого уровня — неспособность или частичная способность дать рефлексивную оценку своей личности и деятельности, склонность к нарциссизму;
- среднего уровня — способность в целом с небольшими погрешностями к адекватному самоанализу, оценке своих действий в типовых ситуациях;

- высокого уровня — способность к адекватному самоанализу и самооценке, к объективному оцениванию своих действий в любой ситуации.

Особо следует отметить мотивы толерантного поведения. Истинная (сознательная) толерантность определяется социально значимыми мотивами. На основе зрелой мотивации человек оценивает социальные требования как общественно необходимые и лично значимые. Мотивы толерантного поведения обретают смыслообразующую функцию. Истинная толерантность связана с уважением к индивидуальным и культурным различиям, их правильному пониманию. Конформная толерантность характерна для людей, которые еще не осознали своего отношения к требованиям социума и при организации своего поведения ориентируются на других людей, подражая им. Прагматическая толерантность определяется стремлением человека своим поведением добиться определенных преимуществ и одобрения со стороны социума. Критическая толерантность детерминирована мотивами, побуждающими человека к соответствующему поведению из-за боязни негативных последствий за невыполнение социальных требований. Высшим типом толерантности является сознательная, низшим — конформная.

**Заключение.** Толерантность — одно из наиболее значимых, но трудно формируемых личностно-профессиональных качеств. Модели толерантности должны служить операциональным ориентиром образовательному процессу, направленному на формирование личностно-профессиональных качеств обучающихся.

*Работа выполнена в рамках государственного заказа Министерства образования и науки РФ № 10.7079.2013 «Исследование мотивации и разработка системы стимулов формирования толерантности студенческой молодежи».*

## Литература

1. *Ворошилова И.С.* Поддержка студента в личностно-профессиональном самоопределении / И.С. Ворошилова, Н.П. Федорова, Д.А. Романов, Т.В. Тихомирова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 2 (96).
2. *Киселева Е.С.* Математические модели преемственности в формировании личностно-профессиональных качеств / Е.С. Киселева, Л.Н. Караванская, М.Л. Романова, Р.В. Терюха // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. № 6 (88).
3. *Киселева Е.С.* Мониторинг качества образовательного процесса / Е.С. Киселева, Л.Н. Караванская, Д.А. Романов, А.М. Доронин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. № 11 (93).

## МОТИВАЦИОННО-СТИМУЛИРУЮЩИЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Е.В. Черняева, ст. преподаватель  
Московского государственного  
университета гражданской авиации,  
канд. пед. наук*

Одним из наиболее значительных факторов любого дидактического процесса, и в частности учебной деятельности по изучению иностранного языка и культуры, является мотивация студентов.

Основанием для выделения мотивационного компонента послужило положение о том, что деятельностный аспект любого основания личности побуждается и регулируется системой мотивов, выражающих осознанное отношение к деятельности.

Известно, что существенной характеристикой любой деятельности, в том числе учебной, является ее мотивированность, следовательно, психологическое содержание межкультурной ориентации будущих экономистов связано с мотивационно-потребностной сферой. Поэтому представляется важным становление мотивационно-потребностной сферы студентов экономического вуза в процессе культурологической подготовки.

Учебная деятельность наиболее успешно протекает там, где она максимально мотивирована. Правильно заданные мотивы, по мнению многих авторов (*А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова*), имеют большое значение при формировании положительного отношения к учению, которое в свою очередь способствует развитию познавательного интереса.

Для успешного достижения главного результата обучения, в нашем случае – межкультурной компетенции, нам представляется необходимым повышать мотивационный компонент.

Мотивационный компонент характеризуется системой доминирующих мотивов, выражающих осознанное отношение студентов к целям и процессу получения знаний, к собственному профессиональному становлению.

Мотивационный уровень возрастает при четком видении перспектив развития своих творческих возможностей и их применения в профессиональной деятельности.

*В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур* отмечают как один из наиболее простых приемов формирования мотивов занимательность занятий. Здесь эффективна методика создания мотивационно-проблемных (жизненно-практических) заданий, которая стимулирует студентов к осознанному и целенаправленному овладению знаниями для дальнейшей успешной профессиональной деятельности и повышения оценки собственной личности со стороны окружающих [1].

Исследования мотивации при изучении иностранных языков показывают, что высоко мотивированный студент отличается позитивной ориентацией на учебный процесс, личной заинтересованностью, потребностями в достижениях, высокими притязаниями,

целевыми ориентациями, настойчивостью. Именно данные качества определяют успешность учебной деятельности по овладению иностранным языком и культурой.

Рассмотрим те стороны мотивации, которые имеют отношение к успешности формирования у будущего специалиста межкультурной компетенции.

Известно, что эффективность учета личных потребностей и интересов обучающихся зависит от того, насколько цель обучения будет принята студентами как значимая и необходимая им в предстоящей жизни и профессиональной деятельности. Цель, которая является адекватной личным интересам и потребностям студентов, будет принята и обеспечит мотивацию. В свою очередь, понимание ими функциональной значимости культуроведческих знаний, реальных возможностей применения полученных знаний в повседневной и профессиональной деятельности обеспечивает реализацию цели формирования межкультурной компетенции.

Практика показывает, что мотивация тем выше, чем выше возможность утилитарного применения знаний и навыков, приобретенных в процессе учения. Мотивация снижается при отсутствии условий, вызывающих необходимость иноязычного общения, и возможности применить коммуникативную компетенцию.

Известно, что всякая деятельность начинается с социально обусловленной потребности. И всякому человеку свойственна потребность в новых впечатлениях, переходящих в познавательные потребности.

Существенной характеристикой деятельности является ее мотивированность, при рассмотрении которой обращает на себя внимание прежде всего начальный предпосылочный момент деятельности – внутренний мотив, который входит в саму структуру деятельности. *С.Л. Рубинштейн* считает: «Всякое действие исходит из мотива, т.е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида» [7, с. 235].

*А.Н. Леонтьев*, которому принадлежит одна из наиболее оформленных теорий мотивации, так определяет мотивацию: «...единственный побудитель направленной деятельности есть не сама по себе потребность, а предмет, отвечающий данной потребности» [2, с. 24].

Достигнуть мотивации относительно легко. Почти любой внешний стимул может вызвать желание общаться на иностранных языках, узнать о традициях и обычаях страны изучаемого языка. Сложнее сохранить мотивацию в условиях отсутствия языковой среды. В связи с этим трудно переоценить необходимость внутренней мотивации.

Характеризуя мотивацию, заложенную в самом процессе учебной деятельности, *А.Н. Леонтьев* отмечает любознательность, стремление овладеть знаниями, познать новое и при этом в ходе учения испытать радость от удовлетворения любознательности, преодоления трудности, возникновения новых внутренних мотивов для овладения способами действия, самим предметом учения. Этот вид мотивации связан с раскрытием не только побудительной, но и содержательной стороны познавательной потребности в результате такой организации учебной деятельности, при которой у студентов возникает устойчивый интерес к самим способам работы над учебным материалом.

Одним из важных мотивационных понятий является понятие потребности, следовательно, в функцию преподавателя входит задача по формированию у студентов потребности положительного отношения к приобретаемым знаниям, умениям и навыкам. Для этого необходимо не только дать студентам знания, но и воспитать тягу к ним, сформировать положительную мотивацию к их пополнению.

Один из аспектов развития мотивации заключается в том, что удовлетворение некоторых потребностей приводит к положительным переживаниям, которые в дальнейшем могут стать автономным самостоятельным стремлением человека. Сформированные потребности приобретают способность к самодвижению и саморазвитию.

Потребности человека конкретизируются и проявляют себя в мотивах. Мотив к действию — это то, что направляет, стимулирует, побуждает человека к совершению данного действия.

Для проявления активности учащегося необходимо совпадение цели и мотива. Это связано с тем, что мотив активизирует деятельность, а цель — действие. Таким образом, мотив как осознаваемая причина лежит в основе стремления человека к осуществлению определенной деятельности и стимулирует ее.

Ничто так не способствует возбуждению эмоции и созданию мотива к изучению, как значительная цель, достижение которой становится неотъемлемой потребностью студентов.

Следующим компонентом мотивации является интерес. *А.А. Леонтьев* утверждает, что «интерес — это специфическая и познавательная направленность личности на предметы и явления действительности» [3, с. 16].

Следует отметить тесную связь между интересами и потребностями: в процессе деятельности потребности и интересы постоянно взаимодействуют друг с другом. Так, являясь важнейшим стимулом развития личности, интерес определяет возникновение и направление познавательной активности в обучении, а познавательная активность, развиваясь под влиянием интереса, сама становится мощным стимулом к развитию мышления, творческого воображения и использованию имеющегося опыта. Это, как известно, ведет к устойчивой мотивации личности по отношению к учебному предмету. В целом же познавательный интерес выделяется как особый вид интересов человека и рассматривается

многими психологами и педагогами не столько как интерес, полный мысли и чувств, сколько как «интерес действия и активный целенаправленный поиск лучших путей в решении познавательных, а часто и практических задач» [3, с. 16].

Можно считать, что познавательный интерес является важным стимулом в развитии столь ценных качеств личности, как целеустремленность, настойчивость в достижении цели, стремление к завершению действия, к достижению намеченных результатов, т.е. качеств, без которых невозможно обучение любому предмету и иностранному языку в том числе. Поэтому наличие познавательного интереса к иностранному языку является одним из педагогических факторов, повышающих межкультурную компетенцию.

Отметим, что в системе мотивации учебной деятельности также выделяют *внешнюю* сферу, соотносящуюся с широкими социальными мотивами, и *внутреннюю* — связанную с содержанием учебной деятельности.

Большое значение имеет *внутренняя мотивация*, которая зависит от факторов, лежащих в самой учебной деятельности, от успешности учения. В ней выделяют побудители, связанные с ориентацией студентов на процесс учебной деятельности и на ее результат. Источником внутренних познавательных мотивов является познавательная потребность, удовлетворяемая в самой учебной деятельности. Внутренние мотивы осознаются человеком как жажда знаний, как стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний.

Различают следующие виды внутренней мотивации: *коммуникативная* — личная заинтересованность в обмене мнениями, если тема лично значима для студента; *лингвопознавательная* — положительное отношение студента к поисковой деятельности; *инструментальная* — положительное отношение к определенным видам работы (*Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович*).

*Внешняя мотивация* обусловлена социальными условиями и имеет далекую перспективу — перспективу иноязычного общения в профессиональной деятельности. В этот процесс должны быть включены внутренние познавательные мотивы. Внешние «понимаемые» мотивы при определенных условиях становятся «действенными», подчеркивал *А.А. Леонтьев* [3].

В свете этих идей проектируемая система формирования межкультурной компетенции должна мотивировать студента на активное усвоение культуроведческих знаний и отвечать на вопрос, зачем изучается культура, в чем ее профессиональная значимость.

Помимо внутренней и внешней мотивации в обучении иностранному языку выделяют мотивацию *интеграции* и *инструментальную* [3].

*Инструментальная* мотивация характеризуется стремлением изучать иностранный язык ради карьеры или личных целей, чтобы посредством знания иностранного языка получить общественное признание и экономическую выгоду. Она обеспечивает силу общей мотивации и устойчивый познаватель-



ный интерес. При этом типе мотивации язык рассматривается как средство для достижения личного благополучия.

Однако данный тип мотивации не может способствовать развитию положительного отношения к народу – носителю иностранного языка, чувства уважения к его культуре и терпимости, необходимой в межкультурном общении. В этом аспекте ведущая роль принадлежит мотивации *интеграции*, обеспечивающей долговременный интерес к стране изучаемого языка, ее народу, культуре в различных ее проявлениях. Таким образом, применительно к процессу формирования межкультурной компетенции следует выделять фактор наличия и развития мотивации интеграции, которая проявляется в мотивационной установке на межкультурную коммуникацию как на результат обучения. Она определяется желанием интеграции в иноязычную культуру, стремлением лично общаться с носителями языка, больше узнавать об их образе жизни и традициях. Этот тип мотивации и предусматривает стремление к межкультурным контактам.

#### Литература

1. *Беспалько В.П., Татур Ю.Т.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высш. шк., 1989.
2. *Леонтьев А.Н.* Потребности, мотивы и эмоции. М.: Изд-во МГУ, 1971.
3. *Леонтьев А.А.* Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков // Вестник высшей школы. 1998. № 12.
4. *Маркова А.К.* Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1980. № 5.
5. *Рабинович Ф.М.* Контроль на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1987. № 1.
6. *Рогова Г.В.* Книга для учителя к учебнику «Английский язык за два года». 3-е изд. М.: Просвещение, 1981.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 3.

### СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

*Р.К. Юлтаева*  
(Московский городской  
педагогический университет)

Проблемой социальной педагогики было и остается формирование ответственного отношения подростков и юношей к труду, своему ближайшему окружению. Социальную ответственность мы рассматриваем как интегральное качество личности, определяющее поведение человека на основе осознания им социальных и правовых норм, духовных и нравственных ценностей общества, обеспечивающее соблюдение этических норм в жизнедеятельности. Нами была проанализирована социальная ответственность как системное качество личности, которое предполагает рассмотрение

функционального единства его гармонических и агармонических составляющих.

На констатирующем этапе эксперимента нами была проведена диагностика исходного уровня воспитанности социальной ответственности путем опроса учащихся старших классов сельской школы. Для диагностики была использована методика ответственности *В.П. Прядеина*, модифицированная к целям нашего исследования [3]. Результаты диагностики отражены в таблице 1.

Таблица 1

#### Показатели выраженности социальной ответственности подростков с точки зрения учащихся (средние значения)

Качества	ДЭ	ДАЭ	МС	КО	КОС	РП	ТО	СИС	СМС	ЭКС	ЭБ	ЭО	ВО
Среднее значение (баллы)	19	25	20	24	20	15	28	24	21	24	30	24	22

Расшифровка составляющих качеств социальной ответственности: ДЭ – динамическая эргичность, ДАЭ – динамическая аэргичность, МС – мотивация социоцентрическая, КО – когнитивная осмысленность, КОС – когнитивная осведомленность, РП – результат предметный; ТО – трудности операциональные, СИС – стремления инструментально-стилевые, СМС – стремления мотивационно-смысловые, ЭКС – экстраполяция, ЭБ – эмпатия к близким, ЭО – эмпатия к окружающим, ВО – взятие ответственности на себя.

В таблице динамический компонент ответственности представлен в виде двух самостоятельных параметров (ДЭ и ДАЭ). Один из них – эргичность. В данном случае низкое значение (19 баллов) характеризует субъекта как необязательного человека, не способного выполнять свои обещания и заданную работу без дополнительного контроля со стороны родителей и учителей. Однако динамическая аэргичность, подразумевающая нерешительность и невыполнение школьником трудных и ответственных заданий, имеет высокое значение. Следовательно, эти показатели характеризуют сельских школьников как необязательных, стремящихся откладывать выполнение ответственного поручения на последний момент.

Следующий компонент ответственности – мотивационный (МС), который рассматривался нами с позиции социоцентричности. Данный компонент выражен у школьников на среднем уровне, что свидетельствует о неустойчивости социально значимой мотивации подростков и юношей, выраженной в нежелании выполнять ответственные дела в сельском социуме. В большей степени у них присутствует мотивация, связанная с чувством долга перед родителями, стариками, которая выражается в помощи по хозяйству. Но по результатам опроса личные интересы все-таки преобладают над общественными, что является отражением современных тенденций жизни в сельском социуме.

Когнитивный компонент ответственности рассматривался с позиции осмысленности и осведомленности (КО и КОС). Значение 24 балла говорит о неполном понимании подростком стержневой основы ответственности, ее сути, о поверхностном представлении об исследуемом качестве.

Несмотря на это, второй когнитивный компонент – осведомленность – имеет среднее значение 20, что говорит о том, что сельские школьники обращают внимание на одну неспецифическую сторону социальной ответственности. Иными словами, они понимают ответственность как объективное обстоятельство, т.е. обязанность человека выполнить необходимое (или возложенное на него взрослыми) и обеспечить нужный результат; при этом невыполнение этой обязанности влечет за собой ту или иную расплату. Детей отталкивает потеря свободы выбора, озабоченность, груз ответственности, наказание за деятельность и за бездеятельность.

Однако в своей исследовательской работе мы рассматриваем другую, наиболее важную сторону данного качества – ответственность в качестве характеристики человека, его личностной черты, его внутреннего состояния и переживания (например, привычка под-

ходить к делу продуманно, смелость в реализации деятельности, готовность и внутреннее ощущение обязанности отвечать за многое и многих и т.д.).

Результативный компонент ответственности рассматривался нами в предметной сфере (РП). Предметность принимает довольно низкое значение, что показывает недобросовестность сельских школьников при выполнении коллективных дел, их непродуктивность, например при подготовке к ответственному мероприятию с одноклассниками.

Высокое значение (28 баллов) компонента «операциональные трудности при выполнении ответственных дел» (ТО) говорит о процессе выполнения ответственных заданий, его важности и осознании возможности наказания за невыполненное дело. Данный компонент представлен у сельских школьников достаточно полно, что свидетельствует о роли социального контроля на селе.

Стремление субъекта к реализации ответственности рассматривалось в двух аспектах: инструментально-стилевым и мотивационно-смысловым (СИС и СМС). Показатели ответственности отражают неустойчивое стремление школьников к выполнению ответственных дел: «чтобы не подвести близких людей (родителей, братьев-сестер)». Но чаще всего подростки избегают и боятся ответственности.

Прогностические возможности социальной ответственности школьников мы рассматривали в контексте способностей к экстраполяции (ЭКС). Нейтральное значение (24 балла) показывает, что сельские школьники лишь в некоторых случаях просчитывают варианты возможных последствий от предстоящих действий и поступков, проявляя импульсивность в собственных высказываниях и поступках.

Такой социально значимый компонент ответственности, как эмпатия, рассматривался по отношению к близким людям и к окружающим (ЭБ и ЭО). Высокое значение показателей ЭБ выражается в сопереживании и соучастии в решении проблем близких людей. ЭО имеет сниженный показатель, что говорит о некотором равнодушии подростка к окружающим и неохотном оказании помощи односельчанам.

Завершающий цепочку составляющих социальной ответственности компонент – взятие ответственности подростками и юношами на себя (ВО). Его невысокое значение (22 балла) показывает стремление к поиску оправдательных причин при невыполнении порученного задания. Недостаточная самоотдача при выполнении общественной работы на селе и безразличное отношение подростков к ровесникам разрушает сплоченность ученического коллектива и впоследствии сельского социума.

У сельских школьников, как показали результаты исследования, хорошо развито чувство долга перед родственниками – родителями, братьями-сестрами, но не перед односельчанами, людьми, нуждающимися в социальной поддержке. Личные интересы сельских подростков преобладают над общественными.

В ходе исследования было выявлено, что возможность наказания за невыполнение ответственных дел является для ребят преобладающим фактором. Это

согласуется с показателями таких компонентов, как неосмысленность представлений об исследуемом качестве, неисполнение заданной работы без дополнительного контроля со стороны родителей и учителей.

Следует подчеркнуть, что данные результаты исследования самооценки подростков были сопоставлены с оценкой их педагогов и родителей.

Для более объективной оценки степени сформированности социальной ответственности сельских школьников нами была проведена экспресс-диагностика среди родителей, которые оценивали сформированность данного качества у своих детей. Результаты диагностики родителей сельских подростков отражены в таблице 2.

Таблица 2

**Показатели выраженности социальной ответственности подростков с точки зрения родителей (средние значения)**

Качества	ДЭ	ДАЭ	МС	КО	КОС	РП	ТО	СИС	СМС	ЭКС	ЭБ	ЭО	ВО
Среднее значение (баллы)	23	19	25	28	26	20	18	25	25	25	32	22	28

В ходе исследования было выявлено расхождение в показателях динамических компонентов: показатели эргичности, по мнению родителей, характеризуют подростков как людей, выполняющих заданную работу без контроля со стороны взрослых, что противоречит результатам опроса самих школьников. И динамическая аэргичность, подразумевающая нерешительность и невыполнение трудных и ответственных заданий, показала более высокое значение в ответах детей, чем их родителей.

Следующие компоненты ответственности – социоцентрическая мотивация, когнитивная осмысленность и осведомленность, а также предметные результаты деятельности имеют расхождения в ответах примерно в равной степени.

Невысокое значение этих показателей у школьников говорит о нежелании подростков работать среди людей, в нашем случае – одноклассников, а также в коллективе, сельском обществе, что не подтверждается их родителями. Взрослые считают, что достаточно просветили своих детей о значении понятия социальной ответственности, но исследование показало обратное.

Школьники подтвердили, что возможность наказания за невыполнение порученного препятствует завершению дела, хотя родители это отрицают.

Нужно отметить, что инструментально-стилевые характеристики в обоих случаях имеют примерно одинаковые значения. Схожие значения имеют такие характеристики, как экстраполяция и эмпатия к близким людям.

Эмпатия к окружающим имеет в ответах школьников более высокий показатель, чем ожидалось родителями и педагогами подростков.

Основной компонент, составляющий социальную ответственность – взятие субъектом ответственности на себя, родители оценили в 28 баллов, что намного превышает показатель самих школьников.

Таким образом, диагностика показала, что родители школьников высоко оценивают социальную ответственность своих детей.

На основе проведенной нами экспресс-диагностики был сделан следующий вывод: социальная ответственность сельских школьников развивается асинхронно. В ней в большей степени представлены эмпатийные качества по отношению к близким людям и желание оказывать им помощь. Инструментально-стилевые и мотивационные характеристики носят неустойчивый характер. Данные констатирующего этапа эксперимента послужили основой для моделирования проекта воспитания социальной ответственности подростков и юношей в сельском социуме.

#### *Литература*

1. *Аплетаев М.Н.* Воспитание ответственного отношения учащихся к учебе в учебном процессе. Омск: ОГПИ им. А.М. Горького, 1989.
2. *Казанская В.Г.* Подросток. Трудности взросления. СПб.: Питер, 2008.
3. *Прядеин В.П.* Ответственность как системное качество личности. Екатеринбург: УрГПУ, 2001.

## КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА

*И.В. Воронцова, специалист  
Научно-образовательного центра  
Московского городского  
педагогического университета*

Ведущим направлением и условием реализации государственной образовательной политики является подготовка педагогических кадров, способных к профессиональной деятельности. Профессиональная подготовка бакалавра педагогических вузов предъявляет определенные требования к выпускнику, его способности успешно решать задачи, обусловленные потребностями педагогической деятельности. Процесс профессиональной подготовки бакалавра направлен на формирование у него профессиональной компетентности, которая включает в себя совокупность основных, базовых, ключевых и специальных компетенций, составляющих требования к современному педагогу, востребованному системой образования и мотивированному для работы в образовательных учреждениях.

Учитывая гуманитарный характер профессии педагога, в целях усиления практической направленности профессиональной подготовки бакалавра назрела необходимость обратить внимание на формирование его культуры речи, поскольку огромное значение имеет подготовленность педагога к развитию и обучению речи подрастающего поколения. «Развитие речи школьника следует начинать с развития речи учителя. Однако ничего даже отдаленно напоминающего такую задачу мы в педагогических институтах, равно как и в других вузах, сейчас не наблюдаем», — утверждают *А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров* и др. [3, с. 310]. Безусловно, необходимо стремиться преодолеть указанный недостаток вузовского педагогического образования.

В условиях модернизации системы образования значительно возрастает роль педагога как активного субъекта образовательного процесса. Главной составляющей общей и профессиональной культуры педагога является культура речи.

В профессионально-педагогической деятельности культура речи учителя превращается в основополагающий, профессионально значимый фактор, становится инструментом воздействия на учащихся, так как успешность взаимодействия субъектов образовательного процесса определяется именно уровнем культуры речи как обязательной составляющей целостного педагогического процесса.

Профессиональная подготовка учителя всегда занимала и занимает одно из ведущих мест в системе педагогического образования.

Теоретические основы профессиональной подготовки студентов в системе высшего педагогического образования раскрываются в работах *И.Ф. Исаева, Л.В. Мардахаева, Н.И. Никитиной, Л.С. Подымовой, В.П. Сергеевой, В.А. Слостенина, Г.В. Сороковых* и др. Фундаментальные исследования *О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, А.И. Мищенко, В.А. Слостенина, А.И. Щербакова* посвящены разработке современных

аспектов и общих закономерностей профессиональной подготовки, а также проблем формирования личности учителя. Различные подходы к обучению современного специалиста рассматриваются в трудах *Б.З. Вульfoва, В.П. Сергеевой, А.П. Тряпицкой* и др.

Несмотря на различные мнения ученых по вопросу профессиональной подготовки, все авторы склоняются к тому, что профессиональная подготовка — это совокупность специальных знаний, умений и навыков, которые позволяют выполнять работу в определенной области деятельности.

Однако в связи с модернизацией содержания образования в нашей стране система профессионального образования переживает период изменений и преобразований, что отражается и на профессиональной подготовке педагога. После публикации «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.) в России происходит кардинальная переориентация оценивания результата образования с понятий «образованность», «подготовленность» на понятия «компетентность», «компетенция» обучающихся. То есть делается существенная ставка на компетентностный подход в образовании. Компетентностный подход акцентирует внимание исследователей на том, что профессионалу необходимо не только располагать знаниями как таковыми, но и обладать определенными личностными характеристиками — компетенциями.

В настоящее время в системе образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования третьего поколения предъявляются новые требования к культуре речи бакалавра — выпускника педагогического вуза. Выпускник по направлению подготовки «Педагогическое образование» с квалификацией (степенью) «бакалавр» должен владеть следующими компетенциями:

- общекультурными — обладать культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1), способностью понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3), способностью логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6), готовностью к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7), способностью использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16);
- профессиональными — владеть основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3), об-

ладать способностью к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6), готовностью к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5) [5].

Таким образом, для осуществления своей профессиональной деятельности бакалавр педагогического образования должен владеть культурой речи, так как грамотная, логическая, лексически и интонационно богатая, образная, эмоциональная, живая, выразительная, экспрессивная речь учителя на уроке и вне его, обращенная к учащимся, коллегам, родителям, позволяет решать многие важные учебно-воспитательные задачи.

Ведущими категориями нашего исследования являются понятия «культура», «речь» и «культура речи».

Существует несколько сотен определений культуры. Можно выделить следующие современные подходы к пониманию явления культуры:

- генетический — оценивает культуру как возникающие в ходе общественного развития отличия человеческой жизнедеятельности от других форм биологической жизни (*З. Фрейд*);
- деятельностный — рассматривает культуру как процесс деятельности человека и общества (*Э.С. Маркарян*), гуманистический аспект данного подхода обращает внимание на процесс производства самого человека (*В. Межуев*), социологический аспект — на процесс создания общества (*А.Л. Кребер, К. Клакхон*);
- гносеологический — понимает под культурой совокупность знаний о мире (*А. Моль*);
- аксиологический — представляет культуру совокупностью ценностей (*Н. Чавчавадзе*);
- нормативный — изучает культуру в качестве системы, регулирующей поведение человека в обществе (*В.Е. Давидович и Ю. Жданов*);
- знаковый (семиотический) — воспринимает культуру как механизм и сферу образования и функционирования совокупности знаков и значений, обеспечивающих коммуникацию членов сообщества (*Ю. Лотман*);
- информационный — описывает культуру как способ хранения и передачи социально значимой информации (*В.А. Конев*);
- технологический — исследует культуру как совокупность форм и методов человеческой жизнедеятельности (*З.И. Файнбург*);
- символический — представляет культуру процессом возникновения и движения символических форм отражения мира в сознании человека (*Э. Кассирер*);
- системный — исходит из того, что культура является системообразующим фактором человеческого существования (*М. Муд*);
- педагогический — рассматривает культуру с точки зрения приемов, методов и средств ее формирования (*И.Ф. Исаяев, Л.В. Мардахаев, Е.Г. Сулаева, В.А. Сластенин* и др.).

Таким образом, уточняя данное понятие, мы под культурой понимаем высокий уровень чего-либо, высшее развитие, умение. В контексте нашего исследования носителем культуры является отдельная личность и культура определяет процессуальный аспект деятельности. В этом понимании к категории «культура» приближаются категории «компетентность», «квалификация», «профессионализм», «совершенство».

Одним из показателей уровня культуры человека является его речь.

Теоретическая разработка понятия «речь» представлена в литературе по философии (*М.М. Бахтин* и др.), риторике (*Л.В. Ассиурова, Л.А. Введенская, Н.Д. Десяева, Т.А. Лебедева, Л.Г. Павлова* и др.), психологии (*В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов*), педагогике (*В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский* и др.), также в научно-методической литературе (*В.А. Артемов, О.М. Казарцева, М.Р. Львов* и др.).

На основе работ *В.А. Артемова, О.М. Казарцевой, М.Р. Львова* уточнено понятие речи, которая нами рассматривается как совокупность воспроизводимых звуков, имеющая тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков [1; 2; 4], а также вербальная коммуникация, которая происходит с помощью языковых единиц (слов, синтаксических конструкций, голосовых характеристик и пр.) часто при поддержке невербальных средств (жестов, мимики, позы, пантомимики и пр.).

Культура речи как научное направление сформировалось в России в 1920–1930-х гг. Значительный вклад в исследование культуры речи внесли *В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Б.Н. Головин, И.Б. Голуб, С.И. Ожегов, Л.В. Щерба* и другие языковеды.

Уточняя рассмотренное понятие, мы под культурой речи понимаем умение правильно, точно, логично, доступно, выразительно, образно и ярко транслировать свои мысли и чувства посредством языка, голосовых характеристик речи и невербальных (визуальных) средств общения (воздействия), отражающее возможности интеграции элементов выразительности в соответствии с целями и условиями общения.

Культурная речь является обязательным элементом общей культуры человека. Речь человека — это его визитная карточка, поскольку от того, насколько грамотно он выражается, зависит его успех не только в повседневном общении, но и в профессиональной деятельности. Особенно актуально данное утверждение по отношению к речи педагога, так как его речь — это образец для учащихся. Речевую культуру педагога определяют такие качества речи, как правильность, точность, ясность, логичность, богатство (разнообразие), сжатость, чистота, благозвучие, уместность, выразительность, богатство интонаций, владение тембром голоса, хорошая дикция, достаточная громкость и т.д. Также важно уметь использовать невербальные средства общения: мимику, пантомимические движения, позицию, дистанцию и тактильную коммуникацию. Этими качествами культуры речи должен обладать бакалавр — выпускник педагогического вуза.

Основы культуры речи закладываются в педагогическом вузе. К сожалению, на культуру речи в большинстве педагогических вузов не обращают должного внимания. Глубокое знание предмета еще не обеспечивает умение вызвать интерес к предмету, его понимание и усвоение. Знание педагогом предмета характеризует его профессиональную квалификацию, а эффективность овладения предметом учащимися зависит от культуры речи педагога, от владения словом, невербальными средствами общения. Таким образом, очевидной является необходимость повышения роли вуза в формировании культуры речи бакалавра как компонента его профессиональной подготовки.

#### *Литература*

1. *Артемов В.А.* Языковая культура речи. М.: Знание, 1961.
  2. *Казарцева О.М.* Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие. 5-е изд. М.: Флинта: Наука, 2003.
  3. *Леонтьев А.А., Костомаров В.Г., Шварцкопф Б.С.* Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974.
  4. *Львов М.Р.* Основы теории речи: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
  5. **Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»).** Утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788) (с изменениями от 31 мая 2011 г.).
- 
-

## ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ СИСТЕМЫ РЕГИОНАЛЬНОГО КЛАСТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОЛЛЕДЖЕЙ С БИЗНЕС-СТРУКТУРАМИ

*Е.И. Васенин, директор  
Пермского государственного  
автотранспортного колледжа,  
канд. пед. наук*

Изучение сущности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами во многих исследованиях осуществляется с позиций системного подхода [1; 2; 3; 4; 5; 6 и др.]. А он, как известно, предполагает, что объект исследуется как целостная совокупность составляющих его подсистем, элементов и во всем многообразии выявленных свойств и связей внутри объекта, а также между объектом и внешней средой [7; 8; 9; 10].

Системный подход характеризует систему регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами как определенное автономное структурно-целостное единство. Он требует обращать внимание не на организацию, а на строение, структуру исследуемого феномена в связи с выполняемыми им (и его подсистемами) теми или иными функциями. Рассматриваемая система понимается в рамках системного подхода как самодостаточный феномен без выявления всех его взаимосвязей с другими явлениями. И, наконец, может быть, самое важное: система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами в рамках системного подхода «обезличена», т.е. она лишена конкретных субъектов — участников взаимодействия и особенно участников образовательного процесса.

Такой подход предопределяет соответствующее дифференцирование исследуемого феномена:

- «структура, состоящая из нескольких равноправных частей, сохраняющая свою полноценную функциональную работоспособность при выходе из строя произвольных составляющих его компонентов» [11, с. 2];
- «специально организованная культурно-образовательная система с иерархически выстроенной совокупностью образовательных, культурных, научных, инновационных, социальных подразделений, а также установленными тесными связями между ними и конструкторскими, технологическими, производственными учреждениями и предприятиями региона» [12, с. 153].

Определение сущностного интеграционного результата системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами можно проиллюстрировать следующей цитатой. «С позиций системного подхода выделены следующие формы интеграции: множество (совокупность), упорядоченность, организация и система. Под совокупностью понимают простое объединение элементов в некоторое множество. Упорядоченность, когда появляются отношения порядка, который дает дополнительный объединительный признак для входящих в множество

элементов. Появление в объединении связей ведет к качественно новой форме интеграции — организации, которая определяется новыми признаками объединения элементов. Нарастание этих связей ведет к качественно новой форме интеграции, когда получается хорошо организованное множество, образующее целостное единство — систему» [13, с. 41].

Как следствие, с позиций системного подхода невозможно выявить, например, причины инновационной природы и способности к самоорганизации системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами как неотъемлемых свойств этой определенной устойчивой и динамичной формы организации общественной жизни в сфере профессионального обучения и воспитания, а также неформальный характер ее структур.

Поэтому исследование системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами целесообразно дополнить другими методологическими подходами.

В этой связи, на наш взгляд, новые исследовательские возможности дает институциональный подход, позволяющий расширить границы понимания сущности регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами и его роли в развитии региона.

Категория «институциональный подход» в нашем исследовании — это особая форма познавательной и практической деятельности исследователя, позволяющая определить характер, содержание и способы решения данной проблемы.

В рамках институционального подхода система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами рассматривается как элемент системы общественных отношений, взаимодействующий с другими ее элементами. Институциональная характеристика исследуемого феномена нацеливает на изучение его как определенной устойчивой и динамичной формы организации общественной жизни в сфере обучения, воспитания, профессиональной подготовки.

Институциональное рассмотрение системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами подразумевает выявление ее связей с производством, наукой, культурой, другими социальными институтами, системами и подсистемами, а также их функциональных взаимодействий. Институциональный подход предполагает анализ деятельности и взаимодействия социальных общностей в исследуемом феномене, поскольку в границах именно такого подхода система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами есть

не что иное, как взаимодействие социальных групп, общностей, определенным образом организованное для достижения целей и выполнения задач обучения, воспитания, развития личности, социализации, профессиональной подготовки.

Наша позиция в этой связи совпадает с мнением Г.Е. Зборовского, который пишет: «Поскольку интересы социальных общностей в сфере образования не совпадают, а их взаимодействие, как правило, насыщено противоречиями, институциональный анализ образования предполагает изучение не только его организации, но и форм совместной деятельности различных групп и слоев. Институциональный подход направлен на определение характера, содержания, способа проявления этих противоречий и поиск путей их разрешения как в самой сфере образования, так и за ее пределами» [14, с. 28].

Исходя из институциональных позиций, «кластерное сообщество» понимается как «вид социокультурной интеграции, в котором “картина мира” конституируется в трансгрессивном опыте множественной коллективной и индивидуальной коммуникации в рамках единого коммуникационного поля сетевой среды, предполагающем подвижность и множественность включенности и идентичности участников, презентующих свои разнообразные социокультурные ориентации» [15, с. 135], а «кластер» — как «ячейка», «топос» социокультурной организации современного сетевого общества, как коммуникационно-деятельностная интересубъективная сетевая групповая общность с принципиально подвижной множественной индивидуальной включенностью, основанием которой выступает идея реализации совместного проекта [15, с. 136].

К этому следует добавить, что *складывающиеся современные социокультурные кластеры (к коим относится и система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами) не имеют институциональных эквивалентов в рамках прежних организационных структур.*

Использование инструментария институционального подхода при изучении феномена «система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами» позволяет:

- выявить педагогическую (образовательную) детерминацию исследуемого взаимодействия;
- уточнить типологию и системообразующие каркасные элементы такой кластерной структуры;
- установить природу интеграционных связей между ними, инновационности и способности к самоорганизации;
- обосновать значимость фактора «развитие человеческого капитала и среднего профессионального образования» в процессах кластеризации и социально-экономического развития региона в целом.

Ценность институционального подхода в изучении системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами состоит в его возможности выявить функции среднего профессионального образования не в смысле обобщенно-абстрактных «точек роста», а в качестве инновационно-

образовательного каркаса региона, опосредованного кластерной формой организации его социально-экономического пространства.

С позиций контрактной парадигмы институциональный подход, выявляя закономерности, принципы и условия функционирования и развития рассматриваемой системы, другие ее основные характеристики, позволяет определить сущность регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами как гибридное институциональное соглашение. В рамках такого соглашения осуществляется множество частично избирательных ограниченно симметричных обменов сторонами взаимодействия, а также средой. С позиций эволюционной парадигмы институциональный подход определяет направленность, целевые установки и динамизм процесса развития системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами.

Итак, особенностью системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами, определяемой в виде института, являются его свойства гибридного институционального соглашения, имеющего черты рынка как института и организации (в нашем случае — профессиональной образовательной организации) как института.

Система регионального кластерного взаимодействия предполагает достаточно длительные и устойчивые контрактные отношения, сохраняющие, однако, экономическую, хозяйственную, организационную, технико-технологическую автономность сторон. Это позволяет отнести ее к гибридной форме института, в большей степени схожей с рынком как институтом, чем с корпорационной организацией, определяемой системой иерархических связей, потерей автономности ее участников в обмен на выгоды снижения асимметричности информации, ростом качеств ее достоверности, своевременности, полноты.

Частичная избирательность как свойство внутрикластерных обменов представлена в системе ограничением возможности выбора и замены партнеров взаимодействия, обусловленным долговременной устойчивой привязанностью. Смена партнеров без разрушения структуры кластера возможна только при одновременной корректировке всей цепочки связей в данном взаимодействии.

Следует подчеркнуть вместе с тем, что частичная избирательность обменов не предполагает стагнацию этого процесса на уровне, раз и навсегда зафиксированном в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами. Возможность выбора партнера в кластере расширяется по мере развития системы кластерного взаимодействия, включения в него новых субъектов и усложнения системы связей между ними.

Этому в значительной степени будет способствовать сетевая организация профессионального обучения, нормативно зафиксированная в законе «Об образовании» (статья 15).

Ограниченная симметричность внутрикластерных обменов в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами — свойство



гибридного института, которое предполагает частичную информационную асимметричность обменных отношений.

Так, «ведущие» участники кластерного образования имеют лучшую информационную обеспеченность обменных процессов относительно «ведомых». Но это не ведет к разрушению взаимодействия или ущербу положения «ведомых» участников, а, наоборот, служит стимулирующим моментом в их взаимодействии. Поскольку кластерная система состоит из коммуникаций, которые они сами производят и которые, в свою очередь, поддерживают их. В результате функционально дифференцированные институты (подсистемы) выступают как самореферентные образования, поскольку они способны к саморегуляции.

Добровольная интеграция субъектов в систему регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами сопровождается неформальными способами регулирования отношений между ними. Это выражается в отсутствии индивидов или структур, функцией которых является обеспечение деятельности механизма внешнего принуждения к интеграции, а также в функционировании данной системы на основе внутрикластерных принципов, норм и регламентов, не подлежащих государственной регистрации в той или иной форме. Внутрикластерные принципы взаимности, нормы и регламенты, реализуемые в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами, включают большую неформализованную составляющую, т.е. неизбежно содержат пробелы в части описания всевозможных ситуаций. Поэтому гарантом выполнения обязательств являются не они, а сами участники системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами, а также специфичность человеческих ресурсов, техническая, технологическая зависимость, связанность инновационных процессов, исторически взаимная обусловленность организационных решений.

Кроме того, в силу рыночного характера современных отношений между участниками системы регионального кластерного взаимодействия еще одним институциональным регулятором является механизм цен, который в значительной степени ограничивается системой взаимных гарантий или других мер.

Институциональный подход позволяет уточнить макроэкономические цели организации системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами.

В качестве такой целевой установки кластерных структур чаще всего называют рост индивидуальной конкурентоспособности участников кластера. Однако в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами с заявленной методологической позиции обеспечение высокой индивидуальной конкурентоспособности для профессиональных образовательных организаций предстает лишь существенным условием, необходимым для реализации более глобальной целевой установки – повышения эффективности их образовательной деятельности. Именно эта эффективность в конечном итоге и приводит к социально-экономическому прогрессу всего региона.

Институциональный подход позволяет также обобщать условия, необходимые для реализации этой глобальной цели. Важнейшим из них является организационный механизм выполнения системой регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами своего предназначения.

Сам этот термин «организационный механизм» традиционно ассоциируется с устойчивой конфигурацией, формой и прочностью, которые создают качественные характеристики каркаса организационного механизма, его элементов и связей между ними. Но институциональный подход к исследованию системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами и ее современная кластерная специфика предопределяют иное. А именно набор взаимосвязанных структурных элементов так называемого инновационного каркаса как системообразующий механизм организации.

Инновационный каркас системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами – организационная структура интеграции образования и производства в форме внутрикластерного регулирования инновационных процессов, ориентированных на выполнение задач координации содержания и синхронизации этапов индивидуальной инновационной деятельности всех участников данной системы.

Применение институционального подхода позволяет рассматривать исследуемый феномен как аутопоietический институт, характеризующийся внутрисистемной адаптацией к внешней среде. Аутопоietис – это самовоспроизводство в изменении, развитии, способность системы воссоздавать свои основные компоненты, обеспечивая их связанность и упорядоченность, поддерживать собственную идентичность, производить внутрисистемные изменения, обеспечивать появление новых элементов и связей в кластерном образовании. Сама система регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами при этом предстает не только как объект исследования, но и как равноправный участник взаимодействия с внешней средой.

Представленный автором институциональный подход позволяет по-иному рассмотреть феномен системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами, что доказывает наше исследование. На данном подходе мы заострили внимание не потому, что он перспективнее и значимее других, а для обеспечения комплексности исследования. Только использование самых разных подходов к исследуемому феномену может обеспечить полномасштабное, всестороннее и целостное его изучение.

#### *Литература*

1. Голодова А.А. Кластерный подход к организации региональной системы непрерывного профессионального образования (на примере Волгоградской области) // Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 4.
2. Никулаева М.И., Твердинин Н.М., Третьякова Н.С. Перспективы создания образователь-

- ных кластеров в системе СПО: теория и реальность // Научные исследования в образовании. 2012. № 10.
3. *Мухаметзянова Г.В., Пугачева Н.Б.* Кластерный подход к управлению профессиональным образованием. Казань: ИПП ПО РАО, 2007.
  4. *Остроумова Е.Н.* Модель регионального производственно-образовательного кластера // Мир образования – образование в мире. 2012. № 2.
  5. *Тебенькова Е.А.* Образовательные кластеры в инновационной системе региона // Социальная педагогика в России. 2010. № 3.
  6. *Чучкалова Е.И., Мосунова О.Г.* Кластерный подход в образовательных интегративных структурах // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: РГППУ, 2012. Вып. 1 (46).
  7. *Блауберг И.В., Юдин Э.Г.* Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1993.
  8. *Садовский В.Н.* Основания общей теории систем. М.: Мысль, 1978.
  9. *Уемов А.И.* Системный подход и общая теория систем. М.: Мысль, 1978.
  10. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978.
  11. *Беспалова Л.* Что такое кластер? URL: <http://www.siook.rightside.ru/siook/2009-12-01>
  12. *Храпаль Л.Р.* Концептуальная модель социокультурной модернизации системы высшего профессионального экологического образования в структуре регионального образовательного кластера // Вестник ТГУ «Гуманитарные науки. Педагогика и психология». 2011. № 5 (97).
  13. *Беляева А.П.* Методолого-теоретические основы развития профессионального образования в современных условиях // Методолого-теоретические проблемы развития профессионального образования. СПб.: Ин-т профтехобразования, 1995.
  14. *Зборовский Г.Е.* Образование: научные подходы к исследованию // Социологические исследования. 2000. № 6.
  15. *Черных О.Н.* Кластерный принцип конструирования современной культурной реальности: дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2011.
  16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ). URL: <http://www.rg.ru>
- 
-

## МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

*Ю.П. Преображенский, доцент Воронежского института высоких технологий, канд. техн. наук,  
Н.С. Преображенская, доцент  
Воронежской государственной медицинской  
академии им. Н.Н. Бурденко, канд. мед. наук,  
И.Я. Львович, профессор Воронежского  
института высоких технологий,  
доктор техн. наук*

Динамика современного общества и системы образования способствовала появлению более высоких требований к подготовке педагогических кадров, в том числе это умение работать в информационно насыщенном обществе. Таким образом, можно отметить, что существует определенный социальный заказ на формирование медиакомпетентной личности будущего педагога. Современные вузовские педагоги достаточно медленно входят в общее информационное пространство, считая многие тенденции развития интернет-сообщества (в частности, обусловленные появлением Web 2.0) «детскими забавами», неподобающими их статусу.

Педагоги, активно использующие современные достижения техники в области информационно-компьютерных технологий (ИКТ), гораздо легче находят общий язык с обучающимися, их труд значительно упрощается за счет многократного использования плодов собственного интеллектуального труда (от презентаций, CASE-средств и обучающих программ до собственных программных пакетов разработки и моделирования), передачи студентам необходимых учебных материалов в электронном виде. В значительной мере повышается эффективность взаимодействия при анализе разработок студентов в рамках самостоятельной работы, студенческой научной деятельности – студенту нет смысла постоянно совмещать график занятий с расписанием педагога, ведь можно общаться массой способов в сети интернет.

В то же время педагог, который хочет приобщиться к стремительно развивающимся интернет-технологиям, зачастую пугается объема необходимых знаний в области ИКТ, уверяет сам себя в собственной бесперспективности на этом поприще, пасует перед незначительными проблемами. Необходимо вовремя поощрять стремление педагогов к новым ИКТ и максимально помогать им в освоении хотя бы азов современной интернет-жизни.

Минимальный объем веб-сервисов для общения и взаимодействия со студентами, доступный любому педагогу:

- электронная почта;
- системы мгновенных сообщений (ICQ, Jabber и т.п.);
- форумы;
- блоги;
- чаты.

Для участия во всех этих формах взаимодействия не требуется обладать практически никакими знаниями в области ИКТ, наличие адреса электронной почты

предполагает регистрацию на любых ресурсах, а наработка собственных навыков – лишь вопрос времени.

Многие вузы активно продвигают механизмы коллективной работы студентов в рамках форумов и блогов. В данном случае не требуется вообще никаких затрат на развитие технологии (интернет-трафик практически везде уже стал безлимитным), в то же время нет ограничений и на используемые медиасредства: размещение лекций, учебников, презентаций, учебных фильмов не составляет никакого труда, материалы доступны студентам в круглосуточном режиме. В случае работы нескольких студентов они могут общаться в рамках «виртуальной комнаты», выкладывать в сеть свои наработки, обмениваться ссылками, и все это происходит под виртуальным наблюдением преподавателя, который выступает одновременно и как тьютор, и как модератор, и как соучастник.

Накопленные проекты, выполненные студентом, в дальнейшем могут служить своеобразным квалификационным портфолио, интересным потенциальному работодателю. Поскольку нет проблем с долгосрочным хранением и доступом к сайту вуза/кафедры/преподавателя, студент в любой момент может сослаться в своем резюме на предыдущий опыт, что обязательно повысит его статус как соискателя [2].

Помимо указанных возможностей для виртуального общения, в настоящее время активно развивается сервис собственных веб-сайтов, где педагог сам определяет внешний вид, структуру, содержание и принципы общения в рамках своего интернет-ресурса.

Многие неспециалисты в области ИКТ делают большую ошибку, решив начать изучение технологии сайтостроения «с нуля» по учебникам, посвященным HTML, PHP. Поскольку чаще всего у них нет необходимой базовой подготовки в вопросах разметки текста или написания простейших программ, эта идея так и остается нереализованной, а педагог уверяется в невозможности создать собственный ресурс. Однако для таких неспециалистов давно существуют специальные веб-мастерские, значительно упрощающие процесс получения аутентичного ресурса, который является собственным творчеством педагога. В качестве примера можно привести сервис *iSoz.ru*, обеспечивающий построение веб-сайтов по принципу конструктора.

Основные достоинства использования конструкторов сайтов:

- возможность создания сайтов практически любой степени сложности непрофессионалами в области веб-дизайна;

- быстрый доступ огромной аудитории (в том числе удаленный доступ самого автора);
- участие в системах всемирной индексации, встроенный поиск по сайту;
- отсутствие платы за хостинг (за счет показа баннерной рекламы).

Процесс создания сайта с использованием готовых шаблонов занимает для неспециалиста около одного-

двух часов. За это время можно выбрать цветковое оформление, упорядочить структуру страниц и ссылок, сформировать необходимые разделы, в которые в дальнейшем просто будет добавлен необходимый контент. Дальнейшее размещение сайта в сети интернет доступно в прямом смысле «нажатием на одну кнопку».

На рисунке приведен внешний вид конструктора сайта.

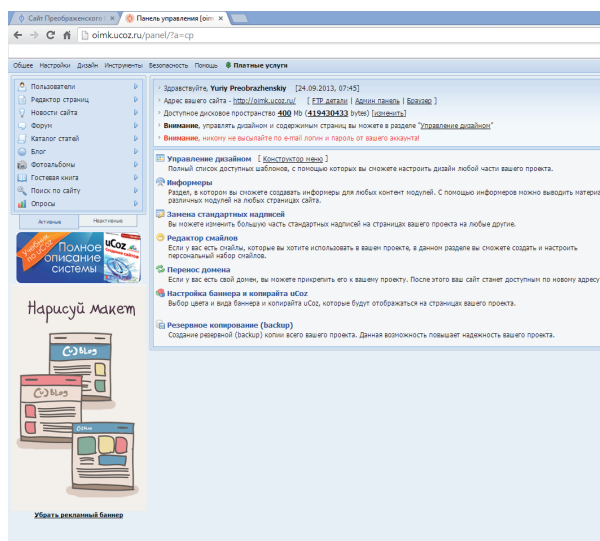


Рис. 1. Вид конструктора сайта сервиса uCoz

Современный педагог просто обязан повышать собственную медиакомпетентность, стремиться к тесному диалогу со студентами, максимально использовать для учебных целей сервисы всемирной сети интернет, которая уже давно пронизала всю нашу жизнь. Чем активнее преподаватель будет работать в собственном виртуальном кабинете, тем больше информации он сможет предоставлять своим студентам, эффективнее развивать у них навыки групповой проектной работы, формировать готовое компетентностное представление студента для работодателя и т.д. В конечном счете развитие собственного виртуального пространства педагога неизменно повлечет за собой и его профессиональный рост, обеспечивая необходимое стимулирование саморазвития преподавателя как специалиста в области своей деятельности. Администрации вуза необходимо активно поощрять данную деятельность профессорско-преподавательского состава, так как в конечном счете подобная работа обеспечивает повышение качества обучения в вузе в целом.

Информатизация образовательного процесса должна рассматриваться как один из основных инструментов реализации нового Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Формируя систему слияния педагогических новаций и актуальных информационных технологий, механизм реализации ФГОС подразумевает скорое насыщение образовательного учреждения техникой и технологиями поддержки образования. Задачей образовательного сообщества является понимание пути и темпов развития данного процесса.

Разработка образовательного контента с учетом развития средств мобильной коммуникации позволит использовать повседневные мобильные устройства обучающегося в качестве источника учебной, справочной и общеобразовательной информации, обеспечивая в том числе обратную связь с автором такого контента (например, педагогом).

Поддержка образовательного процесса мобильными устройствами включает некоторые технологические аспекты. Например, намного удобнее и функциональнее читать электронные книги, используя технологии «электронных чернил», подобные устройства неоднократно представлялись на различных форумах и презентациях как «содержимое портфеля учащегося». Однако огромная часть контента попросту не может быть представлена в сером цвете, так как это сводит качество визуализации до неприемлемого (география, химия, биология и т.д.). Также для электронных книг затруднена возможность интернет-навигации.

Использование в обучении планшетных компьютеров решает задачу веса переносимых электронных устройств при том же размере экрана (планшеты выигрывают в этом у нетбуков, не говоря уже у ноутбуков). Однако немедленно, во-первых, обозначается необходимость разработки образовательного контента, ориентированного на сенсорное управление, во-вторых, следует решить задачу его распространения (публикация в AppStore для пользователей iPad и iPhone, в GooglePlay для пользователей Android, передача его пользователям в виде отдельных устанавливаемых файлов и т.д.)

Формирование нового и переработка старого образовательного контента с ориентацией на мобильные платформы является стратегической задачей развития современных информационных технологий поддержки обучения. Одним из вариантов может быть выделение федеральных и региональных грантов на разработку/модернизацию такого контента, координация на уровне учебно-методических объединений планов развития такого контента и т.д.

Консолидация контентной и управленческой составляющих процесса обучения в ОУ позволит повысить эффективность образовательного процесса, упростит деятельность руководства, снизит временные затраты на выполнение массы рутинных операций, обеспечит прозрачность процесса обучения как для надзорных органов, так и для родителей учащихся, самих студентов. Если освободить сотрудника от постоянной обработки текущей информации, можно направить его функционал на реализацию трудоемких процессов, требующих непосредственного участия специалистов, например при разработке образовательного контента.

Несколько слов скажем об этапности и рисках в переходе использования бюджетных ресурсов от поддержки традиционных компьютерных технологий к поддержке мобильных технологий [1].

Первый стратегический шаг при переходе к мобильным технологиям состоит в обеспечении адекватной доступности интернет-контента хотя бы в пределах ОУ, а далее — в пределах районов проживания потребителей образовательного интернет-контента. Без выполнения данного этапа дальнейшее развитие будет или затруднено, или вообще невозможно (в дополнение возможна крайне негативная реакция пользователей на недоступность образовательного контента при развитии базы самих мобильных устройств).

Вторым шагом является разработка и модернизация образовательного контента, о чем шла речь ранее. Параллельно с данным шагом или через короткий промежуток времени необходимо начать реализовывать мероприятия по организации доступа владельцев мобильных платформ к данному образовательному контенту.

В случае бюджетной поддержки мобильных образовательных технологий немаловажным факто-

ром успешного развития является максимизация доступности мобильных устройств, рекомендованных к использованию в образовательном процессе (один учащийся = одно устройство), а также жесткая позиция в области качества образовательного контента. У учащегося не должно возникать желания вернуться к устаревшим формам получения информации, наоборот, все необходимое для активного получения знаний учащимся всегда доступно, где бы он ни находился.

Закрытие формата файлов образовательного контента, невозможность получения доступа с помощью собственных мобильных устройств, отличных от применяемых в ОУ, также может снизить эффект от описываемых мероприятий.

Формирование общих требований к владению педагогами, сотрудниками администрации ОУ современными информационными технологиями позволит выстроить абсолютно четкую и прозрачную траекторию повышения квалификации, развития самого учреждения, ориентируясь не на желание администрации ОУ развиваться и осваивать новые технологии, а на актуальные реалии жизни современного информационного общества.

Постоянное повышение квалификации педагогов даже непосредственно в рамках ОУ, поддержание их медиакомпетентности на постоянно актуальном уровне позволит образовательному учреждению любого уровня быть лидером рынка образования, стремительно реагировать на изменяющиеся потребности любых его сегментов, предлагать доступное и качественное образование с ориентацией на все современные достижения в области науки и техники.

#### *Литература*

1. *Львович Я.Е., Львович И.Я., Кострова В.Н., Преображенский Ю.П.* Информационные технологии в обеспечении нового качества высшего образования. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
2. *Преображенский Ю.П.* Виртуальный кабинет современного педагога // Социокультурные перспективы развития региона: сервис, туризм, краеведение: материалы III Регион. науч.-практ. конф. Воронеж: ВИВТ, 2010.

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ДОЛЖНОСТНОЕ ЛИЦО—ГРАЖДАНИН»**

*А.В. Гайнуллина, ст. преподаватель  
Уфимского юридического института  
МВД России*

Проблемы взаимодействия в системе «должностное лицо—гражданин» стали в последнее время особенно актуальными в связи с переходом к качественно новой системе человеческих взаимоотношений, включающей грубое и бездушное отношение к гражданам со стороны представителей органов власти.

Вопросами совершенствования такого взаимодействия занимались исследователи *Н.Н. Обозов, Г.М. Адреева, В.Н. Куницына, А.И. Шипилов, И.А. Яксина, Н.В. Молчанова, О.Ю. Ямбушева, Е.А. Захарова, И.В. Фан-Юнг, Н.М. Беленко, В.А. Родионов, А.Д. Ионов* и др.

*Н.Н. Обозов* считает межличностное общение специфической формой взаимодействия наряду с взаимопониманием, взаимовлиянием и взаимоотношением. «Общение — сложнейшая и наивысшая форма взаимодействия человека с человеком» [6, с. 26].

Под взаимодействием понимается процесс, который включает в себя три стороны: коммуникативную (обмен информацией), непосредственное взаимодействие (организация совместных действий, направленных на выполнение задач специальной работы) и общение (личностный контакт) [8, с. 32].

В трудах *Г.М. Андреевой* взаимодействие рассматривается как интерактивная сторона общения наряду с перцептивной и коммуникативной. Взаимодействие предполагает наряду с обменом информацией и организацию совместных действий [2, с. 113–133].

Как видим, категория «взаимодействие» характеризуется то в узком, то в широком смысле по отношению к категории «общение», то отождествляется с ним.

Категория «взаимодействие» тесно связана с такой категорией, как «деятельность». «Взаимодействие между людьми — существенная особенность структуры совместной деятельности, ее основной отличительный признак по сравнению с индивидуальной деятельностью» [9, с. 27]. Взаимодействие и общение, считает *Б.Ф. Ломов*, «как бы пронизывают совместную деятельность, играя организующую роль» [5]. Вышеизложенные подходы отражают неразрывную связь категорий «взаимодействие» и «совместная деятельность».

Одной из содержательных сторон общения, специфических форм взаимодействия, являются межличностные взаимоотношения, которые, формируясь в общении, взаимодействии и совместной деятельности, одновременно выступают их результатом и условием [6; 7].

Исходя из сказанного, мы понимаем под межличностным взаимодействием личностный контакт, обусловленный пространственно-временной близостью субъектов, как правило, опосредованный общением и совместной деятельностью, являющийся основой воздействия субъектов друг на друга и возникновения определенных взаимоотношений.

Общение должностных лиц с гражданами носит функционально-ролевой характер, который предполагает обращение к стандартным формулировкам, что способствует формированию ровного стиля взаимодействия, как правило, лишённого неожиданностей. Должностное лицо вступает во взаимодействие с гражданами в конкретной социальной, или, иначе, интернализированной, роли [4, с. 170], предполагающей с его стороны определенные действия, ожидаемые гражданами.

В то же время ролевой тип взаимодействия имеет функциональную составляющую, лишённую индивидуально-психологического содержания. Использование должностным лицом в общении с гражданами только этой составляющей может иметь в качестве источника узкопрофессиональные интересы. В этом случае происходит общение скорее двух «масок» с ограниченным набором ролевых функций.

Если гражданин и должностное лицо, видя друг в друге лишь исполнителей социальных ролей, общаются на уровне «монологов», то общению крайне трудно «осуществлять свою основную развивающую функцию» [1, с. 20].

Поэтому, чтобы достичь значительного эффекта в решении профессиональных задач, должностное лицо вынуждено задействовать свой психологический потенциал: в процессе взаимодействия ему необходимо анализировать и прогнозировать поведение граждан, соотносить свои действия с их реакцией, а установление психологического контакта всегда предполагает демонстрацию выигрышных личностных качеств. Необходимо проявлять уважение к личности гражданина, заостряя внимание на социальной значимости своей деятельности.

Именно активизация личностных ресурсов в некоторых случаях «не столько приводит к снижению возможностей административного ресурса, сколько делает его в большей степени адекватным определенной ситуации» [3, с. 91]. Тем более, что субъекты взаимодействия ждут друг от друга проявления позитивных личностных особенностей.

Рассматриваемый нами тип диадного взаимодействия нередко протекает в затруднённых условиях: при временном ограничении, недостаточной предварительной информации о партнере, в ситуациях противодействия, обусловленного волевыми, мотивационными, интеллектуальными и эмоциональными барьерами.

Нам близка точка зрения *А.И. Шипилова*, который полагает, что одним из методов совершенствования взаимоотношений между неравными по статусу субъектами является сочетание баланса рангов, т.е. сосредоточение не на властных преимуществах, а на сущности обсуждаемой проблемы [10, с. 254]. Должностные лица не должны чрезмерно акцентировать внимание на властных полномочиях. Их преимущество должно выражаться прежде всего в высоком профессионализме.

Таким образом, в целях повышения доверия населения к должностным лицам они должны уметь устанавливать психологический контакт с различными категориями граждан, оказывать на них эффективное психологическое воздействие, проявлять внимание к их проблемам. И здесь большую роль могут сыграть тренинги социально-психологической компетентности, которые предоставляют возможность ролевого обыгрывания тех или иных ситуаций профессионального взаимодействия.

#### Литература

1. *Ковалев Г.А.* Общение и его воспитательное значение // Мир психологии. 1996. № 3.
2. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996.
3. *Ионова А.Д.* Социально-психологические особенности административных отношений: дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
4. *Леонтьев А.А.* Психология общения. Тарту, 1974.

5. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал. 1981. № 5. Т. 2.
6. Обозов Н.Н. Психология межличностного взаимодействия: дис. ... д-ра психол. наук. Л., 1979.
7. Панферов В.Н. Общение как предмет социально-психологических исследований: дис. ... д-ра психол. наук. Л., 1983.
8. Родионов В.А. Социально-психологические особенности взаимодействия оперативных работников с лицами молодежного возраста, оказывающими конфиденциальное содействие на контрактной основе: дис. ... канд. психол. наук. Рязань, 2001.
9. Совместная деятельность: Методология, теория, практика / под ред. А.Л. Журавлева. М.: Наука, 1988.
10. Шипилов А.И. Психологические основы взаимодействия офицеров в трудных межличностных ситуациях: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.

### КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ ПОДРОСТКОВ, ЗАВИСЯЩИЕ ОТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

А.А. Железняк, преподаватель  
Уфимского юридического института  
МВД России

Проблема конфликтов является одной из острых в психологии. Сталкиваясь с проблемными ситуациями, педагоги, психологи, родители ощущают пробел в знаниях. Конфликты чаще всего рассматриваются как негативное явление, разрушительно воздействующее как на самого подростка, так и на окружающую среду.

Анализ научной литературы и педагогический опыт показывают, что наиболее часто конфликты возникают в подростковом возрасте, что объясняется как особенностями этого периода в жизни ребенка, так и повышением требований к нему со стороны взрослых [5]. Для подростка часто характерно состояние собственно кризиса, но он вынужден идти дальше, независимо от желаний и обстоятельств. Конфликт неизбежен как с самим собой, так и с окружающими. Изменения в характере взаимоотношений со взрослыми, выражающиеся в повышенной конфликтности подростка с родителями, учителями, объясняются такой причиной, как «конфликт моралей» [8]. Преодоление конфликтов и кризисов составляет существенную часть внутренней жизни человека. Успешное преодоление создает условия для самореализации личности, ее полноценной жизни. Мы рассмотрели конфликтные ситуации подростка в зависимости от его личностных особенностей.

В зависимости от индивидуальных особенностей подростки попадают в различные ситуации конфликта и находят свойственные им решения. Мы рассмотрели семь социально-психологических типов личности.

1. Подростки *сензитивного типа* в возникающих ситуациях конфликта, имея нужные знания, умения и навыки для выхода из ситуации конфликта, обычно не в состоянии самостоятельно их применить в силу ряда причин когнитивного характера.
2. Подростки *гармоничного типа* находятся в позиции готовности к позитивному разрешению конфликта без ущерба для себя и других, если противоположная конфликтующая сторона будет также готова к его разрешению.

3. Подростки *инфантильного типа* обвиняют самих себя в возникновении конфликта и собственной неспособности его разрешить, из-за чего пребывание в состоянии конфликта затягивается.
4. Подростки *конформного типа* в силу их личностных качеств успешно выходят из любой сложившейся ситуации, в том числе и конфликтной. Это прежде всего связано с тем, что люди данного типа самоуверенны, нечестны, хитры, изворотливы, умеют использовать окружающих в своих целях, обещают больше, чем могут сделать. На таких людей нельзя положиться.
5. Подростки *интровертивного типа* считают конфликт неверным поступком, который не следовало совершать. Они готовы пойти на его разрешение, не считаясь со своим поражением или несостоятельностью.
6. Подростки *доминирующего типа* в ситуации конфликта показывают высокую эмоциональную реакцию на несправедливость со стороны других участников конфликта, когда те пытаются задеть чувство собственного достоинства человека [10].
7. Подростки *тревожного типа* пытаются решить ситуацию конфликта путем насилия, психологического давления и других неконтролируемых ими способов действий. Это связано с такими качествами, как повышенная тревожность, вспыльчивость, возбудимость, чувствительность к угрозе, напряженность и раздражительность.

Полученные в исследовании данные позволяют говорить о том, что для каждого социально-психологического типа личности подростка существуют характерные только для него определенные ситуации конфликта, психические состояния, которые он испытывает в этих ситуациях, и те механизмы психологической защиты, к которым он прибегает при выходе из конфликта. Все это связано непосредственно

с личностными особенностями каждого социально-психологического типа личности. Можно сделать следующие выводы.

1. Подростки сензитивного социально-психологического типа личности, попадая в ситуации конфликта в силу непонимания со стороны взрослых, испытывают состояние беспомощности. Для них характерны такие механизмы психологической защиты, как компенсация и проекция.
2. Подростки гармоничного социально-психологического типа личности, попадая в ситуации конфликта, испытывают состояния страха и сосредоточенности. Для таких подростков в качестве механизма психологической защиты характерно использование проекции.
3. Подростки инфантильного социально-психологического типа личности чаще всего попадают в ситуации конфликта из-за отклонений в поведении, при этом они испытывают состояние страха, тревоги и беспомощности. Для них характерно использование таких механизмов психологической защиты, как регрессия и отрицание.
4. Подросткам конформного социально-психологического типа личности свойственны ситуации конфликта, обусловленные непониманием со стороны взрослых и чувством взрослости. Подростки используют такие механизмы психологической защиты, как замещение и проекция.
5. Для подростков интровертивного социально-психологического типа личности свойственно проявление отрицательной корреляционной взаимосвязи с факторами, способствующими возникновению ситуации конфликта. Это непонимание со стороны взрослых, столкновение со сверстниками и отклонения в поведении. При возникновении ситуации конфликта подростки могут испытывать состояние стыда. Как правило, в ситуациях конфликта они прибегают к использованию механизма психологической защиты – рационализации.
6. Подростки доминирующего социально-психологического типа личности попадают в ситуации конфликта, причинами которых служат столкновения со сверстниками и отклонения в поведении, и испытывают при этом состояние обиды и грусти. В ситуации конфликта используют такой механизм психологической защиты, как вытеснение.

7. Подросткам тревожного социально-психологического типа личности свойственно попадать в ситуации конфликта, факторами которых являются желание освободиться из-под опеки взрослых и проблемы в общении с окружающими. При этом они испытывают состояние злости. В ситуации конфликта используют такие механизмы психологической защиты, как вытеснение и отрицание [10].

Итак, на основе теоретических знаний и проведенного нами исследования мы можем сделать вывод о том, что конфликты определяются с позиции общей характеристики подростка и его индивидуальных особенностей. Имеются различные определения понятия «конфликт», но всегда акцент делается на наличии противоборства, принимающего форму расхождений, если речь идет о взаимодействии людей.

#### *Литература*

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учеб. для вузов. М.: ЮНИТИ, 1999.
2. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие / под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1979.
3. Выготский Л.С. Детская психология: собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1984.
4. Гришина Н.В. Психология конфликта: учеб. для вузов СПб.: Питер, 2003.
5. Грановская Р.М. Творчество и конфликт в зеркале психологии: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2006.
6. Дойч М. Конструктивное разрешение конфликтов: принципы, обучение и исследования: хрестоматия / под ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Питер, 2001.
7. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 1972. № 2.
8. Ковалев А.Г. Психология личности: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1965.
9. Коновалова Н.А. Взаимосвязь внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков (на примере 8–9 классов): дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
10. Миняров В.М. Диагностика и коррекция психологических свойств личности: учеб. пособие. Самара: Корпорация «Федоров», 1997.
11. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца и др. М., 1983.
12. Прихожан А.И. Проблемы подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 2007. № 1.



## МОЛОДЕЖНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА

*В.К. Григорова, профессор, канд. пед. наук,  
М.А. Гринкруг, аспирант  
(Приамурский государственный университет  
им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан)*

День молодежи России... Этот праздник учрежден двадцать лет назад в знак признания особой роли молодого поколения в становлении и развитии новой, демократической России. Молодежь – наиболее восприимчивая к переменам и мобильная часть общества, которая в ближайшем будущем станет определять развитие нашей страны. Мы рассчитываем на молодых, на их идеи и энергию, амбиции и желание добиваться поставленных целей. Только так можно выстоять в условиях высокотехнологичного общества, экономической конкуренции и важных запросов времени. Поэтому именно с молодежью связана главная надежда в осуществлении всесторонней модернизации страны и каждого из ее регионов. Один из них – Дальний Восток России [2].

По статистическим данным, в Хабаровске 171 тыс. жителей в возрасте от 14 до 30 лет, а в целом дети и молодежь Хабаровского края – это более 370 тыс. человек. В другом регионе Дальнего Востока – Еврейской автономной области (ЕАО) – проживает 60 тыс. молодых людей и 30 тыс. детей школьного возраста.

Дальневосточная молодежь – активный субъект развития региона, играющий значимую роль в социально-экономических и общественно-политических процессах. В приоритете молодежной политики края и области – образование и социальная адаптация юношества. На реализацию общественно полезных проектов молодежных объединений Хабаровского края ежегодно выделяется 3 млн рублей. В прошлом году создан молодежный центр «Платформа», в котором по 22-м направлениям современной молодежной культуры занимаются более 500 человек. А в Хабаровске приняты и реализуются шесть ведомственных, две долгосрочные целевые программы, определяющие приоритетные направления молодежной политики. Из бюджета города в 2013 году на эти цели выделено 30 млн рублей [11].

С каждым годом растет гражданская, общественная, предпринимательская активность молодежи и в ЕАО. По инициативе молодежных объединений в прошлом и в начале этого года проведено 200 разноплановых мероприятий и акций. Молодежь Дальнего Востока все активнее проявляет себя в политике, участвует в органах общественного самоуправления и заявляет о своей готовности примерить на себя полномочия и функции государственного самоуправления. Сейчас в ЕАО формируется молодежное правительство. В нем грамотные и энергичные молодые люди смогут испытать себя в реальной управленческой работе, непосредственно участвуя в реализации социально значимых проектов и программ [4].

Законодательная и исполнительная власти Хабаровского края разрабатывают и проводят комплексную последовательную политику в отношении мо-

лодых людей, подрастающего поколения. Основная задача такой политики – сохранять и преумножать интеллектуальные силы общества, целенаправленно вкладывать средства в развитие человеческого потенциала, вовлекать молодежь в процесс управления государством. Одной из эффективных форм в этом плане является молодежное парламентское движение, которое находит все большую поддержку у молодых людей. Они активно участвуют в формировании и реализации молодежной политики на местах. Обратимся к некоторым ее направлениям.

### Патриотическое движение

Присвоение Хабаровску в 2012 г. звания «Город воинской славы» дало новый стимул для развития патриотического воспитания детей и молодежи. В настоящее время в городе 35 военно-патриотических объединений и клубов. В программы их работы входит:

- углубленное изучение истории России, родного края и Дальнего Востока, города Хабаровска;
- обращение к значимым для региона историческим событиям, возрождение и поддержание славных традиций;
- строевая подготовка и знакомство с тонкостями военного дела.

Ежегодно в городе проводятся соревнования среди патриотических объединений, военно-спортивная игра «Патриот». А чтобы облегчить взаимодействие городских объединений, планируется создать в городе Центр гражданско-патриотического развития.

Содержательно и серьезно ведется работа по формированию у детей и молодежи высоких гражданских качеств и чувства гордости за свою Родину в хабаровской школе № 49. Она стала первым общеобразовательным учреждением, которому выпала честь носить имя героев-даманцев. Решение об этом было принято в целях сохранения памяти о трагических событиях на острове Даманский в 1969 г. Это инициатива школьного патриотического объединения, куда вошел совет музея, состоящий из ребят разных классов. Официально имя героев-даманцев школа носит с 1 сентября 2013 г., а во время проведения торжественной линейки в честь Дня знаний открылся памятный барельеф.

Известен в Хабаровском крае и патриотический клуб «Отечество» г. Вяземского. Военно-патриотические слеты, игры, соревнования районного, краевого и международного значения, проведение профильных смен «Спецназ» по дисциплинам «Школа разведчика» и «Боевое выживание» входят в содержание работы клуба. За одну профильную смену члены клуба могут научиться вешам, о которых раньше и не мечтали:

- бесшумно передвигаться по воде, чтобы как можно меньше намочить обувь;

- разводить костер, чтобы потом от него не осталось и следа;
- перелезть через двухметровые стены;
- участвовать в рукопашном бое;
- разбирать и собирать автомат;
- попробовать себя в церемониальном отряде ба-рабанщиков;
- состоять в группе развешивания флага;
- стоять в почетном карауле у Вечного огня [1].

В другом регионе Дальнего Востока – Еврейской автономной области – развернута работа детско-юношеских общественных организаций по военно-патриотическому воспитанию молодежи и особенно по подготовке ее к военной службе. Правительство области даже определило порядок предоставления субсидий на лучший проект организации такой работы. В данном нормативно-правовом акте определены условия проведения конкурса проектов, критерии их отбора и оценки. Этот документ принят в соответствии с областной целевой программой «Молодежь Еврейской автономной области» на 2012–2014 гг. В рамках мероприятий молодежной политики в автономии ежегодно проводятся социально-патриотические акции, направленные на формирование толерантного мировоззрения в молодежной среде. К их числу относятся День призывника, Георгиевская ленточка, Российский триколор [4].

### Трудовое движение

Это трудовые вахты, трудовые смены, лагеря труда и отдыха, марш трудовых отрядов, конкурсы общественно полезных проектов. Среди победителей – добровольческий молодежный отряд «Динамика». Ребята назвали свой план «Мой город – цветущий сад». Они получили средства на его реализацию и летом высаживали на улицах Хабаровска фруктовые деревья. Всего трудовую вахту несли 116 юношеских отрядов. Ребята очищают парки, скверы, дворы от мусора, проводят культурно-массовые и спортивные мероприятия в жилых массивах, организуют курсы юных инспекторов движения, оказывают помощь пожилым людям, обучают их компьютерной грамоте, пишут о своей работе в газете [1].

В центральном округе Хабаровска юные журналисты из молодежного объединения «Экспресс-бригада ЛИТ» не только занимаются освещением общественной работы трудовых дружин и отрядов, но и рассказывают на страницах печатных изданий о насыщенной жизни ребят, посещающих городские оздоровительные лагеря, делятся своими впечатлениями об окружных и городских праздниках, акциях, конкурсах и концертах. Начинающие «акулы пера» взяли интервью у участников трудовых отрядов школ и ПТУ г. Хабаровска, которые наводили порядок на Уссурийском и Амурском бульварах, набережной реки Амур, в парке «Динамо».

Кроме того, героями одной из статей стали активисты социального отряда «Сюрприз» из Дворца детского творчества «Маленький принц». Они занимаются воспитанием младших школьников, дают им возможность проявить себя, участвуя в театральных постановках.

Каждый участник трудового движения Хабаровска получает заработную плату. В 2013 г. она увеличилась до 2800 рублей. А всего на организацию деятельности трудовых объединений города выделено 8,44 млн рублей. Следует особо отметить сводный городской студенческий отряд, состоящий из 700 бойцов. Они работают на путине, космодроме «Восточный», обслуживают железнодорожное полотно, являются проводниками [1].

А на полях и фермах Еврейской автономной области трудятся будущие мастера сельскохозяйственного производства из ПТУ № 7 г. Биробиджана. Почти месяц после учебы они провели за рулем тракторов «Беларус» на полях училища: пахали землю, сеяли сою. На училищной свиноферме ухаживали за животными и готовили для них корма. Студенты считают, что все это им пригодится в жизни, как и права на управление грузовыми автомобилями и тракторами. Такую же работу в восьми крестьянско-фермерских хозяйствах и на животноводческом комплексе МТС «Биробиджанская» проводят ребята из групп мастеров по обслуживанию техники этого же профессионального училища [4].

### Этническое движение

Один нанайский поэт говорил: «В том, что исчезла наша культура, исчезает язык, виноваты мы сами. Давайте же возродим свою культуру. Мы хотим подняться в небо на одном крыле, но не поднимемся. Возьмем же другое крыло – русский народ, вместе с ним мы сможем вспорхнуть и возродить нашу культуру».

Возрождение культуры коренных малочисленных народов Дальнего Востока: нанайского, эвенкийского, ульчского, нивхского, удэгейского, негидальского, чукчей, орочей и множества других – это целое направление в молодежной политике края.

*Село Нижние Халбы Комсомольского района Хабаровского края*

Нанайский социокультурный комплекс «Возрождение». В него входят все учреждения этого нанайского села, школа с детским садом, администрация, социальные детско-юношеские объединения. Цель одна: воспитать ребенка, который осознает принадлежность к своему народу. Дети и молодежь слушают звукозаписи на родном языке, знакомятся с аудиобиблиотекой фольклорных сказок и песен, изучают родной нанайский язык.

*Село Сикачи-Алян Хабаровского края*

Нанайское фольклорное объединение «Айсима» (в переводе на русский – «золотой»). Здесь заучивают скороговорки, ставят спектакли, обыгрывают сказочные мотивы о зверях, повадки которых ассоциируются с поведением людей.

*Село Джуен Амурского района Хабаровского края*

Еще одно нанайское объединение, где широко практикуются фонетические разминки, чтение стихов на нанайском языке с показом картинок животных, занятия в игровых формах.

*Поселок Иннокентьевка*

Нивхское объединение по изучению родного языка. А занимаются этой общественной этнической работой талантливые молодые учителя *Ольга Попова, Галина Фомкина, Ирина Гайер, Виктория Донкан* [9].

Особое место в этническом молодежном движении занимает традиционный Дальневосточный фестиваль художественных ремесел коренных народов «Живая нить времен», в рамках которого молодежь принимает участие в мероприятиях:

- конкурс презентаций территорий «Земля предков»;
- выставка-ярмарка декоративно-прикладного искусства коренных народов, детско-юношеского творчества «Мастерская юных талантов»;
- показ традиционной и современной одежды с этническими элементами;
- мастер-классы по художественным ремеслам;
- творческие программы и концерты.

Многогранное творчество и колоритный быт этносов края проявляется в номинациях:

- художественная обработка меха и кожи;
- национальный костюм;
- изделия из бересты, дерева и растительного сырья;
- художественная обработка металла, камня, кости и рога;
- национальная игрушка;
- ювелирное изделие;
- художественный текстиль и сувениры;
- экзотичные национальные блюда;
- конкурс профессиональных художников (живопись, графика, скульптура) [10].

В Еврейской автономной области этническое движение молодежи усилено национально-региональным компонентом, отражающим синтез и взаимопроникновение двух сопредельных культур – культуры русского народа и культуры титульной нации – еврейского народа.

Действующая в ЕАО модель детского и молодежного движения включает одновременное функционирование русских национальных, еврейских национальных, других межнациональных объединений. В них воспитательный процесс выстраивается на основе приобщения к культуре русского и еврейского народов: их традиции, языки, календарные даты, национальные обычаи и праздники, литература, история, география составляют основу творческой деятельности молодых. Так, в средней общеобразовательной школе № 23 г. Биробиджана с углубленным изучением языков и культуры еврейского народа функционируют национальное объединение любителей еврейского языка «Мамэ лошн» («Родная речь»), объединение изобразительного творчества «Кешет» («Радуга»), хореографическое объединение «Симха» («Радость»), вокальное объединение «Веширу шерим», исполняющее песни на идиш, а также клубы «Мишпоха» («Семья»), «Еврейский smak» [3].

Молодежь автономии чтит памятные даты еврейского народа: митинги скорби проводятся 29 сентября по жертвам Бабьего Яра и в День Катастрофы. Тема холокоста занимает особое место в молодежном движении автономии. Главное здесь – необходимость избежать в будущем нарушения прав человека на расовой, религиозной, этнической основе. Юноши и девушки школы

№ 23 готовят специальное мероприятие для детей – музыкально-поэтическую композицию «Опечатанный вагон», посвященный теме холокоста.

Изучению и сохранению еврейских традиций помогает община «Фрейд». Отмечает молодежь и праздники Рош-а-Шана, Суккот, Ханука, Шавуот, Пурим, Песах. Это праздники со сценическим действием, повествующим об их истории. Звучат стихи и песни на еврейских языках, исполняются массовые еврейские танцы, проводятся тематические дни еврейской культуры. А в летнее время, конечно же, тематические лагерные смены «На еврейской улочке», «Менора».

Есть в Биробиджане и молодежный центр еврейской культуры с целостной системой национального воспитания, включающего изучение истории, традиций еврейского народа в комплексе с идишем и ивритом. И как результат работы – участие детей и молодежи Биробиджана в Фестивале национальных культур «Моя Федерация» во Всероссийском детском центре «Океан» Приморского края и в городе Абакане [6].

#### Волонтерское движение

В период стремительной глобализации и информатизации жизненного пространства, засилия рекламы и переоценки ценностей подросток, молодой человек каждый день вынужден делать выбор, противостоять соблазнам жизни, сохранять здоровье и отстаивать свою жизненную позицию, основанную на знании и собственном приобретенном опыте. Ушедшие в прошлое старые формы организации досуга молодежи и изменившаяся социально-экономическая обстановка в стране требуют появления новых подходов и методов активизации жизнедеятельности подростков и молодых людей, формирования и совершенствования политической и социальной компетентности юных граждан. Их участие в волонтерском движении – одна из форм такой работы.

Обратимся к научному аппарату.

Волонтер (от лат. *voluntarius* – добровольно) – это человек, делающий что-либо по своей воле, по личному желанию, согласию, а не по принуждению. Волонтерский корпус – объединение детей, подростков, юношества для достижения целей на основе единства интересов и желаний.

Волонтерское движение – вид современного детско-юношеского движения, включающий в себя совместные действия различных волонтерских объединений, организаций, корпусов [5].

Цель волонтерского корпуса средней общеобразовательной школы № 6 г. Биробиджана – оказать позитивное влияние на сверстников при выборе ими жизненных ценностей. Мы понимаем, что невозможно обязать человека жить здоровой и гармоничной жизнью, если он этого не хочет. Но мы можем помочь ему осознать ответственность за свою жизнь и поставить его в ситуацию свободного выбора. Иначе говоря – сформировать его социальную компетенцию. Главное здесь – активная жизненная позиция, ответственность и желание изменить образовательное пространство молодежной жизни к лучшему.

Волонтерский корпус на базе этой школы работает шестой год. За этот период волонтерами проведено много различных акций, связанных со здоровым образом жизни, спортом, гражданско-патриотическим воспитанием, правилами дорожного движения, экологическим воспитанием и другими направлениями, затрагивающими нашу жизнь [8].

Обратимся к традиционным делам корпуса:

- День здоровья;
- агитплакат «Мы выбираем здоровый образ жизни»;
- областной конкурс на лучшее профилактическое мероприятие по правовому просвещению;
- ежегодная акция «Обменяй сигарету на конфету»;
- конкурс газет «Мы выбираем здоровый образ жизни»;
- мероприятия: «Богатырская сила», концерт-поздравление для ветеранов Великой Отечественной войны;
- организация субботников и воскресников на территории микрорайона Сопка;
- сотрудничество волонтеров с центром помощи семье и молодежи;
- акции «Сохрани могилу ветерана», «Раздача георгиевских ленточек на Арбате в День Победы», благотворительный концерт;
- акция «Очистка территории города» [8].

Таким образом, волонтерство учит быть неравнодушным друг к другу, к окружающим людям, развивает творческие способности и коммуникативные навыки, приучает работать в команде. Стремиться дарить добро людям — главная цель молодых волонтеров из Биробиджана. А в самой области это молодежное движение так и называется «Волонтер XXI века». У его истоков стояло всего 14 ребят. И начинали с программы профилактики употребления психоактивных веществ (ПАВ). Постепенно приходили другие молодые люди. И сегодня уже 2500 человек участвуют не только в городском, но и в областном волонтерском движении, организованном по четырем направлениям:

- первичная профилактика употребления ПАВ;
- развитие активной гражданской позиции;
- политико-правовое просвещение;
- воспитание толерантности этнокультурных и межнациональных отношений [7].

Как же относятся к этой деятельности сами волонтеры?

«Я иначе стал смотреть на жизнь. Волонтерство — это не просто активная жизненная позиция, общение с друзьями и веселье, хотя этого тоже хватает. Здесь сталкиваешься с людскими проблемами, бедами и понимаешь, что в твоих силах как-то помочь человеку. Не знаю, изменился ли я за эти три года в хорошую сторону, но на жизнь я начал смотреть несколько по-другому» (Александр Коняхин. В волонтерский корпус его три года назад привела вожатая).

«Первые шаги в волонтерском движении начала делать еще в Чите, когда училась в школе. Здесь, в Биробиджане, студенчество не отбило охоту бескорыстно

помогать людям» (Ксения Ахметзянова. В областном центре она нашла близких по духу ребят).

«Волонтерство — деятельность, полезная не только для общества, но и для самого человека. Приятно осознавать, что твои дела нужны и очень важны для людей вокруг. Мне кажется, что сами по себе волонтеры — это обычные люди, только сердце у них чуть больше, чем у других» (Виктория Кошмай, журналист. Стоит у истоков волонтерского движения в ЕАО) [7].

Вот уже одиннадцать лет ежегодно собираются волонтерские корпуса Облучья, Биры, Будукана, Кульдур, Теплоозерска, Биробиджана на базе Бираканской средней школы для проведения молодежного форума «Путь открыт». Презентация социальных проектов, обмен опытом деятельности, круглые столы, выпуск газеты, обучающая программа, помощь местному населению, дискуссия «Фабрика смыслов», в рамках которой рассматривается проблема интернет-терроризма, приобретение новой информации, совместное исследование — это далеко не полный перечень волонтерских дел.

Главное из них — помощь людям. Посещение пенсионеров, инвалидов, живущих в социальном доме Биракана, — традиционное дело участников движения. На импровизированной сцене поют и играют школьники и студенты, переделывая на новый лад сказку про трех поросят, дарят лирическую песню «Белая гвардия, белый снег» под гитару, исполняют красивые, энергичные танцы. Особенно активен при этом молодежный клуб «Единство» г. Биробиджана со своим лидером *Татьяной Копейкиной*, не пропустивший ни одного волонтерского форума [3]. За минувшие годы более 150 молодых людей этого клуба были активными участниками творческих программ, названия которых говорят сами за себя: «Новый фарватер», «Есть контакт», «Молодые лидеры России».

Добрая традиция молодежных форумов волонтеров — защита социальных проектов. В состав жюри обязательно входят руководитель волонтерского корпуса, член регионального отделения «Молодая гвардия» партии «Единая Россия», председатель молодежного парламента Биробиджана, местные журналисты. Вот некоторые из волонтерских проектов:

- *Бира*: создать в населенном пункте каток, необходимый для занятий массовым спортом зимой;
- *Биракан*: в период празднования 50-летия поселка провести 50 добрых дел (благоустройство, озеленение, помощь ветеранам);
- *Кульдур*: восстановление спортивно-игровой заброшенной детской площадки;
- *Теплоозерск*: «Твори, выдумывай, пробуй» — так звучит проект, включающий огромное количество волонтерских дел, акций и флэш-мобов;
- *Облучье*: создание городского спортивного клуба для укрепления семей;
- *Биробиджан*: изучение истории города, организация дискуссионных площадок на базе средней общеобразовательной школы № 23.

Таким образом, представленные в статье некоторые из направлений молодежной политики Дальнего

Востока России убеждают в том, что у современной молодежи свои запросы, потребности, задачи, свой стиль мышления, поведения, деятельности. И от того, чем сегодня занята дальневосточная молодежь, в каких условиях она живет, какие цели перед собой ставит и как их достигает, зависит будущее Дальневосточного региона и в целом России.

#### Литература

1. *Глебов О.Н.* Даешь – молодежь // Тихоокеанская звезда. 27 июня 2013 г.
2. Государственная молодежная политика в Хабаровском крае. Хабаровск: Изд-во Комитета по молодежной политике Правительства Хабаровского края, 2003.
3. *Григорова В.К.* Детское движение на Дальнем Востоке России: монография. Биробиджан: ДВГСГА, 2010.
4. *Гришина Н.М.* Спасибо, молодость, тебе! // Биробиджанер Штерн. 26 июня 2013 г.
5. Детское движение: словарь-справочник / сост. и ред. Т.В. Трухачева., А.Г. Кирпичник. М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2005.
6. *Комиссаренко Л.В., Снегирева В.В.* Детская школьная организация как механизм реализации гуманистического и демократического характера образования // Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: сб. науч. тр. участников междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р.К. Сержниковой. Биробиджан, 2012.
7. *Кошмай В.П.* Волонтер XXI века // Биробиджанская звезда. 26 июля 2013 г.
8. *Леонова В.Д., Рудюк Е.Е.* Организация деятельности школьного волонтерского корпуса // Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: сб. науч. тр. участников Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р.К. Сержниковой. Биробиджан, 2012.
9. *Петрук А.П.* Нанайский бы выучил только за то... // Тихоокеанская звезда. 3 июля 2013 г.
10. *Уланова Д.Н.* Нас всех объединит живая нить времен // Тихоокеанская звезда. 25 июля 2013 г.
11. *Шпорт В.И.* Сегодня – День молодежи России // Тихоокеанская Звезда. 27 июня 2013 г.
12. *Шербаченко Т.М.* Лагерь отправится в кочевье // Тихоокеанская звезда. 15 июня 2013 г.

### ЦЕННОСТЬ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

*Н.В. Зайцева*  
(Московский городской  
педагогический университет)

Школа должна в первую очередь учить детей мыслить – причем всех детей, без всякого исключения...

*В.В. Давыдов*

В условиях социокультурной модернизации российского общества главной задачей школы стало воспитание ответственного гражданина нашей страны. Кардинальные изменения, произошедшие в России за последние десятилетия, снизили уровень социализированности людей, трансформировали ценностные ориентации и нормы.

Актуальность проблемы формирования с самого раннего возраста гражданской идентичности обусловлена изменением прежних идеологических установок, общественного сознания, проникновением в современное общество ценностей индивидуального прагматизма и личного успеха. В жизни современного человека возникает множество ситуаций, требующих принятия важного, осознанного решения, адекватного выбора. Сложность этого вопроса заключается в том, что у большинства россиян нет понимания многообразия социальных представлений, не существует умения

отделять эмоциональную реакцию от рационального взаимодействия. Для решения этой проблемы необходимо становление и укрепление жизненной позиции, являющейся основой успешной самореализации с использованием всех потенциальных способностей и возможностей личности.

Нынешняя социально-политическая ситуация, обусловленная непростым характером межэтнических отношений, разностью психологических условий и факторов культурных групп населения России, требует разработки и реализации программы по исследованию одной из главных характеристик личности – гражданской идентичности, которая способствует установлению толерантных взаимоотношений в поликультурном российском обществе.

В основе российской гражданской идентичности должно лежать позитивно-ценностное отношение к людям различных национальностей, этнических групп

и религиозных конфессий. Воспитание молодого поколения в современной России должно базироваться на сохранении национальной, культурной и исторической преемственности, на принципах межкультурного и межэтнического диалога, на основе усвоения общечеловеческих норм этики, морали и нравственности. Это будет способствовать становлению российской гражданской идентичности как важнейшей составляющей духовной культуры человека.

Предпосылки и основы гражданской идентичности должны закладываться уже на ступени начального образования. В школьном возрасте проблема становления идентичностей — гражданской, личностной и социальной — является особенно актуальной, потому что совпадает с периодом социализации детей. Сложность этого процесса — в поиске и создании своей личной картины окружающего мира, которая включает в себе элементы мира взрослых, но в то же время отличается личной уникальностью и неповторимостью, связана с построением перспективных жизненных целей, планов, стремлений и путей самоопределения. В связи с этим для зарождения ценностных нормативных характеристик личности достойного гражданина нашей Родины необходимо знакомить учащихся с общекультурным наследием России, традициями и этнической принадлежностью, закладывать фундамент нравственных ценностей, моральных устоев, основных жизненных принципов. В дальнейшем это будет способствовать становлению важнейших компонентов гражданской идентичности — ценностного и эмоционального.

В процессе изучения исторического прошлого России у детей формируется уважение к истории, культуре и традициям своей страны, межэтническая толерантность, нетерпимость к насилию, доброжелательное отношение к окружающим, высокие нравственные устои и моральные принципы, признание семейных ценностей. В более старшем школьном возрасте показателями сложившейся гражданской идентичности будут интегративные качества личности — патриотизм, толерантность, гражданственность и социально-критическое мышление. Гражданская идентичность станет базовой национальной ценностью.

Неисчерпаемые возможности для формирования гражданской идентичности школьников открывает обращение к произведениям искусства великих мастеров, знакомство с историческими корнями, многонациональной культурой и традициями. Это создает условия для личностного эмоционального переживания, становления и накопления жизненного опыта. Традиции и инновации культуры содержат в себе образовательный, социализирующий и нравственный факторы.

Однако существующая в образовательных учреждениях практика освоения национального и культурного наследия, воспитания патриотизма, толерантности, уважения к историческому прошлому не может называться достаточно эффективной. Следует задуматься об организации систематической работы по формированию гражданской идентичности в школе на уроках гуманитарного и художественно-эстетического цикла,

где будет изучаться история государства, культурные традиции и памятники прошлых лет, художественные и музыкальные шедевры. Назрела острая необходимость в совершенствовании методики преподавания и тактики формирования гражданской идентичности современных школьников на материалах истории, многонациональной отечественной культуры и богатейшем музыкальном наследии.

В наши дни особенно актуальна идея междисциплинарности культуры и искусства, взаимосвязи разных пластов действительности, которые являются разрозненными в разных областях научных знаний. Во взаимодействии культуры, искусства и знания может быть сформирована личность будущего. Искусство таит в себе бесценный воспитательно-образовательный ресурс, реализуемый в формировании и всестороннем развитии личности ребенка в современном социуме.

Ценностный потенциал культуры и искусства заключается в том, что он остается неизменным во все времена и эпохи, несмотря на изменения, происходящие в политических, экономических и социальных сферах общества. Изменяются быт и мировоззрение, а культура и искусство остаются вечными, постоянными ценностями, через которые осуществляется связь времен и поколений. Они являются прочным фундаментом в стремительно изменяющемся мире, помогают ребенку сохранить целостность восприятия окружающей действительности и найти в ней свое место.

Безграничные возможности для приобщения школьника к национальной культуре, знакомства с историей и традициями своей страны, развития и воспитания его личности открывает мир музыкального искусства, богатый своим разнообразием и многоаспектностью. Знакомство с благородством, патриотизмом и нравственными поступками музыкальных и исторических персонажей, героями опер и балетов, рождает у детей непреодолимое желание следовать их примеру, возникает потребность в нравственном совершенствовании. При этом исторические персонажи выступают как объекты идентификации, поэтому необходимо подчеркнуть их общечеловеческие, культурные и гражданские ценности, нравственные качества личности.

Надо отметить особую роль музыкального искусства в личностном, социальном и духовно-нравственном развитии, что, несомненно, является фундаментом в формировании гражданской идентичности российских школьников. В процессе музыкального образования и воспитания реализуется главная цель — личностное развитие ребенка, духовно-нравственное и эстетическое становление, формирование его музыкальной культуры как неотъемлемой части гражданской идентичности.

Наиболее благоприятные условия для формирования гражданской идентичности учащихся создаются на предметах художественно-эстетического цикла. На уроках музыки дети полностью погружаются в волшебный мир музыки, растворяются в многокрасочной звуковой палитре. В музыкальной деятельности у учащихся развиваются базовые способности — воображение,

мышление, понимание, целеполагание. Всестороннее музыкальное развитие оказывает огромное влияние на внутренний духовный и душевный мир ребенка, на его эмоционально-волевую сферу, формирует его моральные, нравственные, патриотические качества, создавая прочную основу для становления гражданской идентичности в современном образовательном социуме. Замечательные и поучительные слова сказал русский педагог и психолог *П.П. Блонский*: «...ребенок черпает то, что ему доступно, и теми средствами, которыми он владеет, поэтому чем культурно богаче окружение ребенка, тем больше оно создает стимулов к овладению более сложными культурными средствами и позволяет ему шире использовать это окружение».

На уроках музыки недостаточно только давать знания о музыкальном искусстве и творческом наследии композиторов, развивать музыкальные умения и способности, необходимо пробудить у ребенка истинное и непреодолимое желание изучать, познавать прекрасный мир музыки, ощущать постоянную потребность в общении с богатейшим музыкальным наследием.

В условиях внедрения новых образовательных стандартов особую значимость приобретает развитие личностного, духовного и нравственного потенциала учащихся, что заставляет грамотно распределять универсальные учебные действия на уроках музыки.

Наиболее перспективным и приоритетным направлением в развитии современного образования является метапредметный подход. Он позволяет в рамках образовательного процесса при освоении ребенком конкретных знаний и умений в изучаемой области осуществлять целостное общекультурное, личностное и познавательное развитие ребенка, формировать потребность в дальнейшем саморазвитии и самосовершенствовании. Параллельно происходит становление теоретического мышления школьника. В сознании ребенка складывается целостная картина окружающего мира, формируются способы деятельности, которые он сможет применить не только в учебном процессе, но и в реальных жизненных ситуациях.

Метапредметный подход в образовательно-воспитательном процессе имеет огромное значение для становления гражданской идентичности современных школьников. Метапредметные образовательные технологии направлены на объединение культур и традиций разных народностей, тем самым находя точки соприкосновения для детей различных национальностей и религиозных верований. Метапредметный подход в изучении учебного материала помогает развивать и совершенствовать культуру мышления, формируя у ребенка целостное мировоззрение. Главная сущность метапредметности в образовании — это научение детей способам применения полученных знаний и способностей в реальных жизненных ситуациях. У школьника происходит осознание своей роли в окружающем мире и выстраивается взаимосвязь своей сущности с природой и обществом.

Наибольшую сложность в учебном процессе представляет изучение одних и тех же научных понятий в различных дисциплинах, например в гуманитарном и естественно-научном знании. Детям трудно проследить границу между предметными областями знаний. Помочь им в этом может использование в учебном процессе межпредметных и метапредметных связей. Усилия учителя должны быть направлены на формирование исследовательской деятельности, которая станет неотъемлемой частью познания, обогащая внутренний мир ребенка. Это будет способствовать успешной социализации учащихся, поможет формированию их как личностей, умеющих принять правильное и своевременное решение в трудной жизненной ситуации.

В основе организации любой деятельности школьника независимо от ее предметного содержания лежит стремление к всестороннему и гармоничному развитию личности, формированию нравственности, этики и морали, что является прочной основой гражданской идентичности россиянина. Здесь невозможно не отметить неоценимый вклад метапредметного подхода в освоение учебных предметов. Его грамотное использование предполагает высокие личностные, предметные и метапредметные результаты.

Изучая область музыкального искусства, используя метапредметные технологии, школьники получают определенный багаж знаний о музыке, учатся применять эти знания в изучаемой области. Параллельно с этим у них возникает потребность в творческой самореализации, формируются коммуникативные, регулятивные и познавательные универсальные учебные навыки. Главным моментом реализации метапредметности в образовательном процессе является личностное развитие ребенка, приобретение им ценностно-смысловой ориентации в содержании учебного материала, что дает возможность сформировать нравственную культуру и толерантное сознание. Такой ребенок, воспитанный на духовных традициях и ценностях своих предков, уважающий свои исторические корни, имеющий толерантное сознание и осознающий свою гражданскую, личностную, социальную и этническую идентичность, станет достойным гражданином великой России.

#### *Литература*

1. *Блонский П.П.* Мои воспоминания. М.: Педагогика, 1971.
2. *Громыко Ю.В.* Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Минск, 2000.
3. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
4. *Киященко Н., Лейзеров Н.* Искусство и духовный мир человека. М., 1983.
5. *Пелипенко А.А., Яковенко И.Г.* Культура как система. М.: Языки русской культуры, 1998.

## АННОТАЦИИ

**Бонин Олег Викторович**

*Взаимодействие между педагогом и родителями детей с особыми возможностями здоровья: структура и содержание профессиональной подготовки бакалавров*

В статье подробно рассматриваются структура и содержание профессиональной подготовки бакалавров к взаимодействию с родителями детей, имеющих особые возможности здоровья, а также пути использования в такой подготовке различных направлений педагогики и психологии. Также в статье подробно раскрываются суть и значение каждого из представленных направлений.

**Ключевые слова:** дети с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), взаимодействие с родителями, инклюзивные образовательные учреждения.

**Bonin Oleg Victorovich (Moscow City Pedagogical University)**

*Interaction between a pedagogue and parents of children with special needs: The structure and content of vocational training of bachelors*

The article considers the structure and the content of vocational training of bachelors for interaction with parents of children with special needs; also it regards the ways of implementing the pedagogical and psychological science in this type of training. The article reveals the essence and value of each of the presented disciplines.

**Keywords:** children with special needs, interaction with parents, inclusive educational institutions.

**E-mail:** horan\_smilodon@mail.ru

**Васенин Евгений Ильич**

*Институциональный подход к исследованию системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами*

Ограниченность системного подхода в исследовании системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами определяет актуальность поиска дополнительных оснований, способных стать методологической основой изучения данного педагогического феномена. Методологический инструментарий институционального подхода позволяет расширить границы понимания сущности регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами и его роли в развитии региона.

**Ключевые слова:** институциональный подход, система, региональное кластерное взаимодействие, колледжи, бизнес-структуры.

**Vasenin Evgeniy Ilyich (Perm State Road Transport College)**

*Institutional approach to the research on the system of regional cluster interaction between colleges and business structures*

The limitations of system approach in the research on system of regional cluster interaction of colleges with business structures determines the relevance of search for some additional bases which are able to be a methodological basis

for studying this pedagogical phenomenon. The methodological tools of institutional approach allow to expand the understanding of essence of regional cluster interaction of colleges with business structures and its roles in the region development.

**Keywords:** institutional approach, system, regional cluster interaction, colleges, business structures.

**E-mail:** avtokolledzh@mail.ru

**Воронцова Ирина Владимировна**

*Культура речи как компонент профессиональной подготовки бакалавра*

Проблема формирования культуры речи как компонента профессиональной подготовки бакалавра – выпускника педагогического вуза продолжает оставаться актуальной. Автор рассматривает процесс формирования профессиональной подготовки бакалавра, говорит о компетентностном подходе в образовании, охватывает вопрос о профессиональной компетентности, которая включает в себя совокупность основных, базовых, ключевых и специальных компетенций специалиста, уточняет понятия «речь», «культура», «культура речи», выделяет качества культуры речи, которыми должен обладать бакалавр – выпускник педагогического вуза.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, компетентностный подход, культура, речь, культура речи.

**Vorontsova Irina Vladimirovna (Moscow City Pedagogical University)**

*The culture of speech as a component of professional training of a bachelor*

The problem of forming a culture of speech as a component of vocational training a bachelor – a teacher training university graduate remains a topical issue. The author examines the process of vocational training of a bachelor; considers the competence approach in education; touches upon the subject of professional competence which includes a set of main, basic, key and special competencies of a specialist; clarifies the concepts “speech”, “culture”, “the culture of speech”; marks the culture of speech characteristics which a bachelor-a teacher training university graduate should be armed with.

**Keywords:** professional training, competence approach, culture, speech, the culture of speech.

**E-mail:** irina270181@mail.ru

**Гайнуллина Айгуль Вильевна**

*Психологические проблемы взаимодействия в системе «должностное лицо – гражданин»*

Автор рассматривает сущность категории «взаимодействие», а также проблемы совершенствования вза-



имодействия должностных лиц с гражданами. Текст статьи может быть использован для чтения, обсуждения, проведения дискуссий на занятиях с будущими юристами.

**Ключевые слова:** взаимодействие, общение, совместная деятельность, должностное лицо, гражданин.

**Gaynullina Aygul Vilyevna (Ufa Law Institute of Ministry of the Interior of Russia)**

*Psychological problems of interaction in the system "Public Official—Citizen"*

The article deals with the essence of the category "interaction" and also examines problems of improving interaction between public officials and citizens. The text of the article can be used as a basis for reading, consideration and discussing with lawyers-to-be at the lessons.

**Keywords:** interaction, communication, cooperation, public official, citizen.

**E-mail:** lswetok@mail.ru

**Григорова Владилена Константиновна, Гринкруг Мария Аркадьевна**

*Молодежный потенциал как фактор развития Дальнего Востока*

В статье представлена специфика молодежной политики Дальнего Востока России. На примере Хабаровского края и Еврейской автономной области описаны некоторые важные направления молодежного движения, обоснован его региональный компонент.

**Ключевые слова:** молодежный фактор, национально-региональный компонент, патриотическое, трудовое, этническое, волонтерское движение.

**Grigorova Vladilena Konstantinovna, Grinkrug Mariya Arkadyevna (Sholom-Aleikhem Priamursk State University)**

*Youth resource as the factor of developing the Far East*

The article presents the specifics of youth politics of the Far East of Russia. On the example of Khabarovsk Territory and Jewish Autonomous Region the main directions of the youth movement are described, its regional component is explained.

**Keywords:** youth factor, national-regional component, patriotic, labor, ethnic, volunteer movement.

**E-mail:** rectorat@dvqsqu.ru

**Железняк Аида Анваровна**

*Конфликтные ситуации подростков, зависящие от личностных особенностей*

Представлены результаты исследования конфликтного поведения подростков, а также отмечено влияние личностных особенностей (социально-психологических типов личности) на конфликтное поведение.

**Ключевые слова:** подросток, подростковый возраст, конфликт, конфликтное поведение, личностные особенности.

**Zheleznyak Aida Anvarovna (Ufa Law Institute of Ministry of the Interior of Russia)**

*Teenagers' conflict situations, depending on personal characteristics*

The article presents the results of a research on teenagers' conflict behavior and the influence of personal characteristics (social-psychological types of a personality) on the conflict behavior.

**Keywords:** teenager, adolescence, conflict, conflict behavior, personal characteristics.

**E-mail:** bugwomen@mail.ru

**Зайцева Наталья Владимировна**

*Ценность метапредметного подхода в процессе формирования гражданской идентичности на уроках музыки*

В основе организации любой деятельности школьника, в том числе на уроках музыки, лежит стремление к всестороннему и гармоничному развитию личности, формированию нравственности, этики и морали, что является прочной основой его гражданской идентичности. Использование метапредметного подхода в освоении учебных предметов гармонично сочетает в себе личностные, предметные и метапредметные результаты. Главным моментом в реализации метапредметности в образовательном процессе является личностное развитие ребенка, приобретение ценностно-смысловой ориентации в содержании учебного материала, что дает возможность сформировать у него нравственную культуру и толерантное сознание.

**Ключевые слова:** метапредметный подход, гражданская идентичность, толерантность, предметы музыкального цикла.

**Zaytseva Natalya Vladimirovna (Moscow City Pedagogical University)**

*The value of metasubjective approach in the process of civil identity forming during music lessons*

The basis for organizing any activity of a pupil (including music class activity) is aiming encyclical harmonious development of a personality, forming of rectitude, moral views and ethic principles which are a firm foundation for pupil's civil identity. Applying a metasubjective approach to teaching school subjects harmoniously combines personal, subjective and metasubjective results. The crucial factor for a metasubjective realization in educational process is a personal development of a child, getting axiological notional orientation in the content of study material which gives a possibility to form an ethical culture and tolerant thinking.

**Keywords:** metasubjective approach, civil identity, tolerance, the subjects of music course.

**E-mail:** nat-nik.nik2011@yandex.ru

**Канбекова Римма Валеевна, Байтимилова Азалия Ришатовна**

***Реализация идей открытого образования в традиционной системе СПО***

Автор предлагает различные трактовки понятия «открытое образование» и раскрывает особенности открытого образования. Особое внимание уделено построению эффективной системы управления процессом открытого образования в системе среднего профессионального образования.

**Ключевые слова:** открытое образование, среднее профессиональное образование, обучающая система, традиционная система образования, формы и методы обучения.

**Kanbekova Rimma Valeevna (Bashkir State University, the Sterlitamak Branch), Baytimirova Azaliya Rishatovna (Gymnasium № 2, Salavat, the Republic of Bashkortostan)**

***The implementation of Open Education ideas in the traditional system of secondary vocational education***

The article considers different renderings of the “Open Education” notion and unveils OE peculiarities. Special focus is made on the creation of effective OE process control system within secondary vocational education.

**Keywords:** Open Education, secondary vocational education, training system, traditional system of education, forms and methods of teaching.

**E-mail:** azalia555@yandex.ru

**Кашук Светлана Михайловна**

***Формирование у школьников навыков иноязычной письменной речи с использованием мультимедиа технологий***

С интеграцией современных технологий в процесс обучения возникли вопросы о специфичности письма на экране компьютера. «Метатекст», «текстуальное пространство», «видеотекст» — эти новые понятия показывают, что с появлением компьютеров письмо как объект обучения претерпевает значительные изменения, изменяется сама природа письма, которое становится все более нематериальным и интерактивным.

**Ключевые слова:** мультимедиа, лингводидактика, иностранные языки, письменная коммуникация.

**Kashchuk Svetlana Mikhaylovna (Moscow Pedagogical State University)**

***Using multimedia in forming in school pupils written skills in a foreign language***

With the integration of modern technology in the learning process questions concerning the specificity of writing on the computer have arisen. New concepts such as “meta-writing”, “textual field”, and “video text” have appeared. They show that with the emergence of the computer, writing as an aspect of education is changing, becoming more and more virtual and interactive.

**Keywords:** ICT, linguodidactic, foreign languages, writing communication.

**E-mail:** ksm1@bk.ru

**Комарова Эмилия Павловна**

***Формирование поликультурной личности в компетентностном формате***

В статье рассматривается формирование поликультурной личности, обосновывается возможность подготовки переводчиков в компетентностном формате.

**Ключевые слова:** поликультурная личность, компетентностный формат, информационно-образовательное пространство, переводческая компетентность.

**Komarova Emiliya Pavlovna (Voronezh State Technical University)**

***Formation of multicultural personality in the competency format***

The article discusses the formation of multicultural personality, argues opportunities for training interpreters in the competency format.

**Keywords:** multicultural personality, competence format, informational and educational field, competency of an interpreter.

**E-mail:** vivtkmk@mail.ru

**Кузьмина Лариса Григорьевна**

***Принципы организации иноязычного образовательного пространства учебного заведения***

Несмотря на ряд кардинальных изменений, произошедших в высшем профессиональном образовании в последнее время, профильно ориентированное обучение иностранным языкам требует дальнейшего совершенствования. Решение данной проблемы видится в использовании возможностей иноязычного образовательного пространства, основные принципы организации и функционирования которого рассматриваются в статье.

**Ключевые слова:** профильно ориентированное обучение иностранным языкам, иноязычное образовательное пространство, принципы организации образовательного пространства.

**Kuzmina Larisa Grigoryevna (Voronezh State University)**

***Foreign language educational environment and principles of its organization***

In spite of the fact that a number of fundamental changes have been implemented into teaching foreign languages at universities, profession-oriented language learning needs further perfecting. The solution of this problem is seen in using the advantages of the new concept of foreign language educational environment, the main principles of which organization and functioning are discussed in the article.

**Keywords:** profession-oriented teaching foreign languages, foreign language educational environment, principles of organizing an educational environment.

**E-mail:** kuzminahome@mail.ru

Куликова Светлана Александровна, Капитунова Аминат Абдулаевна

*Формирование профессиональных компетенций как компонента профессионального самоопределения будущего учителя изобразительного искусства*

Статья посвящена профессиональному самоопределению студентов – будущих учителей изобразительного искусства. Обосновывается необходимость формирования профессиональных компетенций студентов как в области педагогической деятельности, так и в области художественного творчества.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, компоненты профессионального самоопределения, профессиональные компетенции.

Kulikova Svetlana Aleksandrovna (Moscow City Pedagogical University), Kapitunova Aminat Abdulaevna (Continuous Art Education Center)

*Formation of professional competences as a component of professional identity of an art teacher-to-be*

The article is devoted to students' (art teachers-to-be) professional identity. The necessity of forming students' professional competences both in pedagogical activity and in art work is substantiated.

**Keywords:** professional identity, components of professional identity, professional competence.

E-mail: kapitunova@rambler.ru

Мирхасанов Рустем Фаритович

*Приобретение студентами опыта формального подхода в живописи при выполнении графических, живописных заданий и вольных копий*

Статья посвящена практическим и теоретическим работам формальной сферы изобразительной деятельности, которые являются одним из факторов роста профессиональных компетенций студентов, обучающихся по специальности 050100 «Педагогическое образование» и 072500 «Дизайн».

**Ключевые слова:** формализм, графика, живопись, вольные копии, композиция, натурная работа.

Mirhasanov Rustem Faritovich (Moscow State Humanitarian University)

*The acquisition of the student experience of a formal approach to painting in the performance of graphics, paintings of tasks, and free copies*

The article is devoted to practical and theoretical developments of the formal sphere of artwork, since the developments are one of the factors of professional competencies growth of students enrolled in the specialty 050100 "Teachers' education" and 072500 "Design"

**Keywords:** formalism, graphics, painting, free copies, composition, paint from life.

E-mail: rystem69@mail.ru

Насанова Билигма Батоболотовна

*Междисциплинарные связи в системе СПО: компетентностный подход*

Статья посвящена описанию педагогического эксперимента по реализации междисциплинарных связей в формировании профессиональных компетенций студентов системы среднего профессионального образования. Показан опыт формирования профессиональных компетенций дидактическими средствами обучения в рамках дисциплин «Информатика» и «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

**Ключевые слова:** междисциплинарные связи, профессиональные компетенции, дидактические средства обучения.

Nasanova Biligma Batobolotovna (Buryat Republican Industrial College)

*Interdisciplinary communications in the secondary vocational education system: competency approach*

The article is devoted to the description of the pedagogical experiment on realization of interdisciplinary communications in formation of professional competences of secondary vocational education students. The experience of the formation of professional competences by didactic training resources within disciplines "Computer Science" and "Information Technologies in Professional Activity" is shown.

**Keywords:** interdisciplinary links, professional competencies, didactic training resources.

E-mail: nbb07@rambler.ru

Преображенский Андрей Петрович

*Проблемы обучения физике в вузе на основе информационных технологий*

В статье анализируются основные проблемы обучения физике в вузе, основные подходы, которые способствуют повышению качества обучения, описываются компьютерные модели для физических явлений, а также для компьютерного моделирования различных процессов.

**Ключевые слова:** физика, модели, информационные технологии, модульная технология.

Preobrazhensky Andrey Petrovich (Voronezh Institute of High Technologies)

*Problems of teaching physics in a higher education institution on the basis of information technologies*

The article analyzes the main problems of teaching physics in a higher education institution, the basic approaches that improve the quality of education, considers computer models to describe physical phenomena and computer modeling of different processes.

**Keywords:** physics, models, information technologies, modular technology.

E-mail: app@vvt.ru

**Преображенский Юрий Петрович, Преображенская Наталья Сергеевна, Львович Игорь Яковлевич**

*Медиакомпетентность современного педагога*

В статье дается обзор современных технологий, которые способствуют более тесной интеграции всех участников учебного процесса в мировое образовательное пространство, обсуждается понятие медиакомпетентности современного педагога. Описаны принципы создания и использования актуального образовательного контента.

**Ключевые слова:** образование, компетенция, информатизация, мультимедиа.

**Preobrazhenskiy Yuriy Petrovich (Voronezh Institute of High Technologies), Preobrazhenskaya Nataliya Sergeevna (Voronezh State Medical Academy n.a. N.N. Burdenko), Lvovich Igor Yakovlevich (Voronezh Institute of High Technologies)**

*Mediacompetence of a modern teacher*

The article gives an overview of modern technologies that help a better integration of all educational process participants into the world educational environment; discusses the concept of media competence of a modern teacher. The article also describes the principles of creating and using a relevant educational content.

**Keywords:** education, competence, informatization, multimedia.

**E-mail:** it\_pro@vivt.ru

**Романов Дмитрий Александрович, Глухенький Илья Юрьевич, Терюха Роман Викторович**

*Современные модели толерантности обучающихся*

В работе представлены модели толерантности как личностно-профессионального качества, неразрывно связанного с культурой личности в целом. Выявлена взаимосвязь между компонентами толерантности и выделены уровни ее сформированности.

**Ключевые слова:** толерантность, личностно-профессиональные качества, компоненты, модели.

**Romanov Dmitriy Aleksandrovich, Glukhenkiy Ilya Yuryevich, Teryukha Roman Viktorovich (Kuban State Technological University)**

*Modern models of students' tolerance formation*

The paper deals with the models of tolerance reflected as personal and professional characteristic and its correlation with personal culture in general. The correlation between the components of tolerance is revealed; the levels of tolerance maturity are defined.

**Keywords:** tolerance, personal and professional characteristics, components, models.

**E-mail:** ilyag84@mail.ru

**Фетисов Александр Сергеевич**

*Формирование личностно-профессиональных качеств педагога в компетентностном аспекте*

В статье рассматривается формирование личностно-профессиональных качеств педагога в компетентностном аспекте, анализируются профессионально ценные, профессионально значимые качества и описываются их взаимодействия со здоровьесберегающей средой.

**Ключевые слова:** личностно-профессиональные качества, профессионально ценные качества, профессионально значимые качества, здоровьесберегающая среда, взаимодействие.

**Fetisov Aleksandr Sergeevich (Voronezh Regional Institution of Educators' Further Training and Retraining)**

*Formation of personal and professional qualities of a teacher in the competency aspect*

The article discusses the formation of personal and professional qualities of a teacher in the competency aspect; analyzes professional-axiological, professionally relevant qualities and describes their interactions with the health-saving environment.

**Keywords:** personal and professional qualities, professional-axiological qualities, professionally relevant qualities, health-saving environment, interaction.

**E-mail:** vivtkmk@mail.ru

**Черняева Елена Витальевна**

*Мотивационно-стимулирующий фактор в обучении иностранным языкам*

Одним из наиболее значительных факторов любого дидактического процесса, и в частности учебной деятельности по изучению иностранного языка и культуры, является мотивация студентов. В статье представлены различные определения мотивации, вводятся и раскрываются основные мотивационные понятия.

**Ключевые слова:** мотивация, познавательный интерес, потребности, межкультурная компетенция.

**Chernyaeva Elena Vitalyevna (Moscow State Technical University of Civil Aviation)**

*Inducing-motivating factor in teaching foreign languages*

One of the most meaningful factors in any didactic process and in teaching a foreign language and culture in particular is the motivation of students. The article presents different definitions of "motivation" term; main motivation concepts are introduced and revealed.

**Keywords:** motivation, cognitive interest, needs, cross-cultural competence.

**E-mail:** info@mstuca.aero

Шапошникова Татьяна Леонидовна, Романова Марина Леонидовна, Федюн Анастасия Евгеньевна

*Диагностика толерантности в структуре мониторинга личностно-профессионального развития студента*

Расширение масштабов межкультурного взаимодействия и развитие гуманного общества немислимы без толерантного поведения и развития толерантного сознания. Без толерантности невозможно позитивное социальное взаимодействие, достижение взаимопонимания между людьми и социальными общностями. В связи с этим педагогическая наука рассматривает толерантность как одно из важнейших личностных качеств и целевых ориентиров образовательного процесса. В данной статье отражена методика диагностики толерантности, основанная на оценке сформированности всех ее компонентов.

**Ключевые слова:** толерантность, диагностика, уровни, мониторинг, личностно-профессиональное развитие.

Shaposhnikova Tatyana Leonidovna, Romanova Marina Leonidovna, Fedyun Anastasiya Evgenyevna (Kuban State Technological University)

*Tolerance diagnostics in the structure of monitoring personal and professional developments of a student*

The expansion of the scales of cross-cultural interaction and development of human society are inconceivable without tolerant behavior and development of tolerant consciousness. Positive social interaction, achievement of mutual understanding between people and social communities are impossible without tolerance. In this regard the pedagogical science considers tolerance as one of the most important personal qualities and a goal of educational process. In this article the technique of tolerance diagnostics based on the assessment of all tolerance's components maturity is reflected.

**Keywords:** tolerance, diagnostics, levels, monitoring, personal and professional development.

**E-mail:** shtale@yandex.ru

Юлтаева Расима Киньягалиевна

*Социальная ответственность в подростковом и юношеском возрасте: к постановке проблемы*

Статья посвящена результатам констатирующего этапа социально-педагогического исследования, в ходе которого изучался исходный уровень воспитанности социальной ответственности путем опроса сельских подростков и их родителей, оценивших сформированность данного качества у своих детей.

**Ключевые слова:** социальная ответственность, чувство долга, обязанность, социальный контроль, сельский социум.

Yultaeva Rasima Kinyagalievna (Moscow City Pedagogical University)

*Social responsibility in adolescence and young adulthood: Problem definition*

The article is devoted to analysis of the results of ascertaining stage of socio-pedagogical research; the results were obtained after studying the initial level of social responsibility among rural teenagers based on answers of their parents who estimated the formedness of the quality in their children.

**Keywords:** social responsibility, a sense of duty, responsibility, social control, rural society.

**E-mail:** rasima.yultaeva.r@yandex.ru

**Перечень статей и материалов,  
опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2013 г.**

- Абрамова И.А.** Элементы историзма на занятиях по математике как средство повышения мотивации в обучении. № 1. С. 15.
- Авраменко С.Н.** Значение инновационного метода мозаики в установлении межкультурных коммуникаций. № 2. С. 20.
- Агмалова А.Ф.** Возможности информационно-коммуникационных технологий для реализации профессиональных компетенций. № 11. С. 50.
- Агмалова А.Ф.** Моделирование в сфере компетентностно-ориентированной подготовки будущих учителей информатики. № 6. С. 27.
- Агмалова А.Ф.** Формирование информационной компетентности будущих учителей информатики. № 5. С. 17.
- Алексеева О.А.** Педагогический потенциал современной семьи. № 9. С. 31.
- Амурскому строительному колледжу — 45 лет. № 7. С. 53.
- Ананьина Ю.В.** Перспективные тенденции развития социального партнерства в системе среднего профессионального образования. № 3. С. 53
- Андреева В.Н.** Оценка реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в соответствии с ФГОС. № 7. С. 20.
- Андреева Е.А.** Основные проблемы и условия формирования общих компетенций в процессе преподавания общегуманитарных и социально-экономических дисциплин. № 7. С. 16.
- Апполонова А.А., Серых А.Н.** Профилактика безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних: из опыта работы клубов. № 8. С. 46.
- Архангельская Т.Ю.** Вариативные модели обучения представителей государственно-общественного управления образованием. № 10. С. 8.
- Бабаян С.Р., Мельникова Е.П., Шабарова М.Н.** «Береги себя, береги природу, береги Отечество». Региональная студенческая научно-практическая конференция. № 9. С. 46.
- Бадашкеев М.В.** Проблемы личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. № 10. С. 37.
- Бакланова Н.К.** Формирование профессионального мастерства педагога в условиях модернизации образования. № 2. С. 41.
- Баскакова Я.А., Тулупова О.В.** Педагогический тренинг как эффективная форма групповой работы. № 8. С. 44.
- Бахчиева О.А.** Категория ценности в профессиональной деятельности педагога. № 8. С. 33.
- Белокобыльская Е.С.** Особенности организации воспитания и обучения детей до 10 лет в деревенских яслях-приютах в Воронежской губернии (1897–1906). № 9. С. 28.
- Белякова С.Г.** Ценностное отношение старших подростков к окружающей среде. № 10. С. 39.
- Бережная И.Ф.** Проектная деятельность студентов в процессе профессиональной подготовки. № 9. С. 24.
- Березовой В.В., Бурнашева К.А.** Региональному техническому колледжу в г. Мирный — 40 лет. № 5. С. 24
- Биль О.Н., Туралина Н.А.** Формирование культурно-речевого кода современного студента на руссиеведческом материале. № 3. С. 12.
- Богачев С.А.** Влияние роботизации аналитической деятельности на систему образования. № 2. С. 9.
- Богданова А.А.** Интегративный подход при изучении социально-гуманитарных дисциплин. № 1. С. 31.
- Болдырев Е.В., Пастухова И.П.** Подготовка студентов к проектно-инновационной деятельности: теоретическая модель и опыт ее реализации. № 1. С. 35.
- Болдырев Е.В., Скамницкий А.А.** Компетенции проектно-инновационной деятельности бакалавра в образовании. № 11. С. 3.
- Бонин О.В.** К проблеме подготовки педагогических кадров в сфере инклюзивного образования: специфика профессиональной компетентности. № 1. С. 49.
- Бонин О.В.** Организационно-методические условия деятельности бакалавра в инклюзивных образовательных учреждениях. № 6. С. 23.
- Борова О.П.** Гуманистическая направленность в профессиональной подготовке медиков среднего звена (вторая половина XIX в.). № 4. С. 55.
- Бороненкова Л.С.** Формирование социальной компетентности учащихся. № 2. С. 31.
- Бронзова О.Н.** Социальное партнерство как условие развития инициативности студентов. № 6. С. 38.
- Бухтеева Е.Е., Кравец О.И.** Педагогические условия формирования мотивации к профессиональной деятельности. № 2. С. 39.
- Ванакова Г.В.** Жизнестойкость как социальная и психологическая проблема личности. № 11. С. 46.
- Ванакова Г.В.** Развитие ассертивности как показателя жизнестойкости личности. № 10. С. 34.
- Васенин Е.И.** Инновационный кластерный подход как путь повышения эффективности системы профессионального образования. № 1. С. 3.
- Васин А.А.** Научно-техническое творчество как системообразующий фактор подготовки квалифицированных специалистов. № 4. С. 21.
- Величко Е.Н., Востриков В.А.** Физическая культура младших школьников как педагогическая проблема. № 8. С. 10.
- Вельдяева Т.А.** Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность: подходы и этапы формирования. № 8. С. 23.
- Вишневская Е.М.** Фоссилизация как причина деформации фонетических навыков студентов, изучающих иностранный язык. № 8. С. 15.
- Власова Ю.А.** Социоигровая деятельность как средство развития креативных ресурсов студентов: проблемы применения. № 2. С. 35.
- Волков В.В., Тумаева О.В.** Использование электронных приложений издательского центра «Академия» в

- качестве компонентов УМК по дисциплине «Технология машиностроения». № 2. С. 23.
- Волкова Л.А.** Самоуправление знаниями преподавателей колледжа: сущность и структура. № 7. С. 31.
- Волкова Л.А.** Самоуправление как механизм профессионального саморазвития преподавателя колледжа. № 9. С. 38.
- Востриков В.А.** Общая характеристика и основные направления деятельности преподавателя физической культуры. № 3. С. 36.
- Врач, педагог, директор. № 3. С. 30
- Всероссийская конференция «Профессиональные кадры новой России». № 2. С. 45.
- Гайнеев Э.Р.** Формирование профессиональной компетентности обучающегося с позиций дуального подхода. № 6. С. 9.
- Гальчук О.В.** Театр у доски: феномен моноспектакля в контексте творческой самореализации студентов. № 4. С. 15.
- Герасимова М.П.** Разработка отраслевой рамки квалификаций отрасли образования (область профессиональной деятельности «Руководитель дошкольного образовательного учреждения»). № 3. С. 6.
- Герасимова М.П.** Система грейдирования как инструмент планирования и управления затратами в сфере образования. № 6. С. 45.
- Герасимова Н.И.** Создание креативной иноязычной образовательной среды в высшей школе. № 6. С. 11.
- Герашенкова С.М.** Критерии оценки профессиональной обученности. № 10. С. 29.
- Глазунов А.Т., Куторго Н.А.** Модульно-компетентностная технология в колледже. № 10. С. 13.
- Гоголева М.Т.** Лингвистический аспект этнокультурного образования: алтайский эпос и олонхо — общие истоки. № 1. С. 46
- Голова Л.Д.** Социально активная и гражданская позиция лидера в контексте ролевой игры. № 7. С. 28.
- Голуб Л.В., Буйло Е.В.** Социокультурный потенциал системы непрерывного профессионального образования как источник инновационного развития. № 7. С. 40.
- Гостев Г.М.** Хабаровскому педагогическому колледжу — 90 лет. № 9. С. 57.
- Гребенец Е.С.** Некоторые проблемы воспитания коммуникативной толерантности в исследованиях отечественных педагогов и психологов. № 11. С. 16.
- Григорова В.К.** Воспитательный потенциал детской игры. № 11. С. 11.
- Григорова В.К.** Детско-юношеское движение в системе дополнительного образования. № 7. С. 3.
- Григорова В.К.** Становление субъектности воспитанника средствами культуры мира в детско-юношеском объединении. № 10. С. 58.
- Григорова В.К., Гринкруг М.А.** Психолого-педагогические аспекты отношений взрослых и подростков в детско-юношеском объединении. № 5. С. 30.
- Григорова В.К., Гринкруг М.А.** Формирование конкурентоспособной личности в условиях современного образования. № 2. С. 3.
- Гринкруг М.А.** Детское и молодежное движение как явление общественной жизни. № 5. С. 5.
- Гринкруг М.А.** К вопросу об истории детского и молодежного движения. № 2. С. 63.
- Гринкруг М.А.** Управление детско-юношескими объединениями как форма взаимодействия взрослых и подростков. № 4. С. 49.
- Гринкруг М.А., Григорова В.К.** Деятельность детских и молодежных организаций в Хабаровском крае: шаги во времени. № 4. С. 56.
- Гринкруг М.А., Григорова В.К.** Специфика деятельности лидера детско-юношеского сообщества. № 7. С. 33.
- Гришаева Ю.М., Воедилова И.А.** Концептуальные подходы к моделированию эколого-профессиональной компетентности личности. № 3. С. 40.
- Губанов М.В.** Игра как средство социокультурного развития детей. № 11. С. 42.
- Гущин И.И.** Японское школьное образование: традиции и новации. № 7. С. 48.
- Данилова З.Г., Крель Н.А.** Образовательный реабилитационный модуль для слабослышащих: проблемы и перспективы. № 3. С. 3.
- Дёмин В.М.** Выступление на VII Съезде Союза директоров ссузов России. № 8. С. 7.
- Деркачева М.А.** Английские рекламные слоганы как аутентичные тексты в обучении иноязычной речи. № 4. С. 35.
- Долгирева Е.В.** Модель дидактической технологии «Эмоционально-смысловое взаимодействие» (ЭСВ). № 5. С. 35.
- Дронова Н.А.** Актуальность формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетентности студентов технических вузов. № 9. С. 43.
- Дронова Н.А.** Технология обучения компрессии научно-технической литературы в процессе преподавания иностранного языка. № 10. С. 24.
- Дюжакова М.В.** Совершенствование поликультурной подготовки современного учителя. № 9. С. 17.
- Евсеев Р.Ю.** Концептуальная модель производственно-образовательного кластера в сфере машиностроения Липецкой области. № 10. С. 52.
- Евсеев Р.Ю., Кириллова Т.К.** Качество довузовского профессионального образования: контроль, независимая оценка и сертификация квалификации выпускников. № 2. С. 56.
- Егоренкова И.И., Манакина Е.М.** Деятельность педагога-психолога по адаптации первокурсников. № 6. С. 6.
- Елисева Е.А.** Социальное партнерство как составляющая профессиональной подготовки студентов педагогических специальностей. № 1. С. 59.
- Елтунова И.Б.** Автоматизированная система оценивания профессиональных компетенций. № 7. С. 22.
- Есенина Е.Ю.** Концептуальные изменения в системе профессионального образования как отражение ценностно-целевых оснований в педагогической теории. № 9. С. 3.
- Есенина Е.Ю.** Формирование понятийно-терминологической системы современного российского профессионального образования. № 7. С. 37.
- Жетписбаева Б.А.** Реформы педагогического образования: по пути модернизации. № 3. С. 58.

- Жуков Г.Н., Матросов П.Г.** Компетентностный подход в подготовке будущего мастера производственного обучения. № 6. С. 28.
- Журавлева И.А., Саликова Э.М.В.** Восприятие дошкольником художественного образа. № 8. С. 40.
- Зайцева Н.В.** Роль музыкального искусства в процессе формирования нравственно-эстетических идеалов школьников. № 4. С. 51.
- Зайцева Н.В.** Формирование нравственных ценностей младших школьников эстетическими средствами. № 7. С. 11.
- Зубарева Н.Н.** Сетевое взаимодействие учреждений общего и профессионального образования как одно из условий их инновационного развития. № 2. С. 49.
- Иванова А.Р., Лигатюк П.В.** Формирование межличностной толерантности медицинских сестер в системе повышения квалификации. № 9. С. 21.
- Иванова Е.Е.** Сызранскому колледжу искусств и культуры им. О.Н. Носцовой – 40 лет. № 2. С. 44.
- Иванова С.В.** Содержательные основы организаторских способностей учителя начальных классов. № 1. С. 52.
- Иванова Т.В.** Формирование познавательной самостоятельности студентов как ключевой профессиональной компетенции. № 4. С. 17.
- Иванушкина Е.В.** Технология формирования у студентов готовности к инновационной деятельности. № 10. С. 31.
- Иванюк Л.В., Пастухова И.П.** Сетевая региональная методическая служба как фактор профессионального роста преподавателей. № 3. С. 32.
- Иржасова Ж.С.** Методологические основы построения системы формирования социально-этической компетенции у будущих учителей начальных классов. № 1. С. 33.
- Исакова А.П.** Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде колледжа. № 11. С. 6.  
К юбилею ученого. № 6. С. 14.
- Кадырова Х.Р.** Подготовка кадров в интегрированном учебном заведении. № 1. С. 5.
- Каплина С.Е.** Метод междисциплинарного экологического проектирования. № 2. С. 18.
- Каплина С.Е.** Организация работы на основе метода междисциплинарного экологического проектирования. № 4. С. 11.
- Каракетов Р.А.** К актуальности изучения свойств индивидуальности личности. № 11. С. 44.
- Карташов А.Г., Туктарова Л.Р.** Уфимскому государственному колледжу радиоэлектроники – 70 лет. № 3. С. 28.
- Кириллов А.Г.** Особенности применения информационных технологий в управлении гуманитарным вузом. № 3. С. 9.
- Ковалева И.Б.** Электронный образовательный ресурс «Химия для профессий и специальностей технического профиля». № 1. С. 17.
- Ковыльникова Т.С.** Организация исследовательской деятельности студентов (на примере Санкт-Петербургского императорского университета). № 11. С. 52.
- Кокорина О.Р., Никитин Ю.В.** Самостоятельная работа как средство организации учебно-познавательной деятельности студентов педагогического колледжа. № 9. С. 15.
- Колобкова Н.В.** Опыт проектирования учебников для студентов специальности «Дизайн» (на основе компетентностного подхода). № 7. С. 17.
- Комиссарова О.А.** Оптимизация учебного процесса на основе метода проектов. № 2. С. 15.
- Корсаков С.В.** Концептуальные основы подготовки квалифицированных кадров в системе дополнительного профессионального образования. № 2. С. 7.
- Корсаков С.В.** Личностное портфолио руководителя как отражение его профессионализма. № 8. С. 26.
- Корсаков С.В.** Роль межрегиональных ресурсных центров в модернизации современного образования. № 4. С. 45.
- Корчагин В.А., Переверзев В.Ю.** Оценка качества основных и дополнительных образовательных программ. № 1. С. 19.
- Кравцова М.К.** Опыт организации разноуровневой самостоятельной работы при обучении младших школьников орфографии. № 8. С. 51.
- Крылова Л.Н.** Педагогические условия подготовки специалистов среднего звена, востребованных предприятиями. № 5. С. 3.
- Крылова Л.Н., Газизов М.Б.** Взаимодействие предприятия и образовательного учреждения при подготовке специалиста среднего звена. № 9. С. 7.
- Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А.** Менеджмент качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовании. № 11. С. 32.
- Кунаш М.А., Миронов В.И.** Методы профессионального саморазвития педагога. № 11. С. 34.
- Ладоненко И.Ю.** Роль благотворительности в становлении женского образования в Воронежской губернии во второй половине XIX века. № 9. С. 29.
- Ларина О.В.** Информационно-коммуникационные технологии в дизайн-образовании. № 3. С. 50.
- Ларкина А.С.** Особенности индивидуализации и дифференциации в иноязычном образовании на начальном этапе обучения. № 4. С. 43.
- Леванова Е.А., Калмыкова Е.С.** Профилактика вандализма в молодежной среде. № 9. С. 13.
- Левковец Т.Ю.** Создание толерантной среды в школе как безотлагательный императив современности. № 4. С. 41.
- Легостаев И.И., Вергузь А.С.** Формирование и управление патриотическим воспитанием молодежи в Москве. № 7. С. 7.
- Ленинградскому областному колледжу культуры и искусства – 75 лет.
- Ливанов Д.В.** Выступление на VII Съезде Союза директоров вузов России. № 8. С. 3.
- Лиева Л.И.** Сопоставительная характеристика категорий вида русского глагола и средств выражения видовых значений в кабардино-черкесском языке в учебных целях. № 4. С. 32.
- Лыжин А.И., Тарасюк О.В.** Основные подходы к определению дескрипторов профессиональных компетенций мастеров производственного обучения при проектировании компетентностно-ориентированного содержания подготовки. № 5. С. 19.



- Ляленкова Н.И.** Профессионализм учителя: сущность и структура. № 8. С. 19.
- Ляленкова Н.И.** Профессионально важные личностные качества учителя. № 5. С. 42.
- Ляленкова Н.И.** Сравнительный анализ оценочных суждений педагогов и учащихся о профессионально важных личностных качествах учителя. № 10. С. 41.
- Магсумов Т.А.** Профессиональное образование в дореволюционной Башкирии. № 9. С. 53.
- Мажар Е.Н.** Интернет-ресурсы в практико-ориентированном подходе к формированию социокультурной компетенции лингвистов-переводчиков. № 8. С. 45.
- Мамонтова В.Я.** Анализ лучших практик деятельности управляющих советов образовательных учреждений. № 10. С. 10.
- Медведева И.А., Григорьева Л.Г.** Современное состояние и перспективы развития культурно-образовательного пространства Чувашской Республики. № 6. С. 49.
- Меньшова М.С.** Механизм формирования информационно-когнитивной компетенции бакалавров педагогики. № 11. С. 28.
- Меньшова М.С.** Сущность понятия «информационно-когнитивная компетенция» в профессиональной подготовке бакалавров педагогики. № 10. С. 45.
- Мещеряков А.С., Борзихин Ю.В.** Мотивационный аспект профессионального становления студентов. № 11. С. 38.
- Мещеряков А.С., Краснова О.В.** Аппарат теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий: теория работает. № 4. С. 24.
- Мещеряков А.С., Краснова О.В.** Теория функционирования и развития систем педагогических взаимодействий в подготовке педагогов профессионального обучения: понимание педпроцесса изнутри. № 3. С. 43.
- Мотунова Л.Н.** Создание положительного имиджа будущего специалиста как стратегия формирования его конкурентоспособности. № 9. С. 26.
- Невдах С.И.** Интеграционные процессы в системе дополнительного образования взрослых. № 10. С. 16.
- Невмержицкая Е.В.** Метод работы по недельному плану: дифференциация и индивидуализация. № 2. С. 11.
- Невмержицкая Е.В.** Система дескрипторов умений и результаты обучения по новой образовательной программе дисциплины «Иностранный язык». № 10. С. 19.
- Невмержицкая Е.В.** Формирование гражданской компетенции в условиях модернизации образования: цели-стратегии и задачи-тактики. № 4. С. 5.
- Невмержицкий А.В.** Информационное обеспечение решения экологических задач. № 2. С. 54.
- Недвецкая М.Н., Скамницкий А.А.** Формирование готовности студентов к управлению качеством образования в современной школе. № 1. С. 22.
- Недогреева Н.Г., Пшулик О.В.** Саморазвитие обучающихся в условиях сетевого взаимодействия. № 5. С. 47.
- Незговоров А.В., Пидодня Т.Е.** Сызранскому политехническому колледжу – 70 лет. № 9. С. 55.
- Немцова Г.М.** Ценностные ориентации молодежи на получение образования и ее отношение к труду. № 1. С. 54.
- Никитина А.Л.** Развитие компонентов общих и профессиональных компетенций будущих специалистов среднего звена торгово-экономического профиля. № 11. С. 24.
- Никишкин И.В.** Создание фонда оценочных средств как условие формирования компетенций культуры безопасности жизнедеятельности. № 5. С. 10.
- Новикова И.Г.** Государственно-общественное развитие музыки и музыкального образования в России конца XVII–XVIII века. № 7. С. 45.
- Новикова И.Г.** Развитие музыки и музыкального образования в России XIX – начала XX века. № 10. С. 61.
- Нуралиева Р.С., Мухамедова Н.А., Гаврилов А.Е., Соловьева Л.И.** Особенности профориентационной работы в Астраханском базовом медицинском колледже. № 6. С. 46.
- Орлов Т.А.** Возрастной ценз видеоигр. № 9. С. 11.
- Павкина Н.В.** О движении вперед в профессиональном образовании. № 3. С. 26.
- Павлов О.Г.** Зарубежный опыт подготовки кадров для туризма. № 11. С. 54.
- Павлючков Г.А., Решетка С.А., Кучерявенко С.В.** Государственно-частное партнерство – качественный ресурс в подготовке компетентного специалиста. № 1. С. 61.
- Панферова Е.М.** Мультимедийные образовательные технологии как средство формирования музыкальной культуры учащихся. № 4. С. 12.
- Панферова Е.М.** Формирование и развитие музыкальной культуры в отечественном музыкальном образовании. № 6. С. 53.
- Перинов С.Б.** Подготовка образовательных экспертов в современной России: основные подходы. № 10. С. 3.
- Плешаков В.А., Наместников В.В.** Компьютерные игры как фактор киберсоциализации человека в XXI веке. № 8. С. 36.
- Поликарпова Е.М.** Духовно-личностный подход к восприятию художественного произведения. № 1. С. 57.
- Полихрониди А.Х.** Педагогические условия эффективного применения обучающих систем на базе ИКТ. № 10. С. 27.
- Пономарев А.В., Бурлова Н.Г., Оглоблина О.А.** Опыт применения балльно-рейтинговой системы в оценке качества освоения профессиональных компетенций. № 3. С. 19.
- Пушкарева Т.В.** Конкурентоспособность социального педагога: теория и практика. № 9. С. 10.
- Рапацкая Л.А., Кудрявцева В.В.** Методы формирования музыкальной культуры бакалавров-вокалистов. № 5. С. 33.
- Расолова Е.А.** Подготовка студентов гуманитарных учебных заведений в условиях новых образовательных и профессиональных стандартов. № 11. С. 9.
- Рогалев А.В.** Организация лабораторных занятий междисциплинарного практикума по физике для будущих специалистов железнодорожного транспорта. № 11. С. 18.
- Рогова А.В.** Формирование личностных качеств обучающихся на основе социокультурной компетенции. № 10. С. 47.
- Романович А.Ю.** Создание благоприятной эмоционально насыщенной образовательной среды как одна

- из основных задач иноязычного образования. № 5. С. 12.
- Рудыкина А.А., Остапенко Г.С.** Влияние образовательного процесса на психологические характеристики студентов медицинского колледжа. № 1. С. 42.
- Русанова И.В.** «Гостиная абитуриента» как форма организации профориентационной работы. № 6. С. 5.
- Рыбачек Г.В.** Формирование профессиональных компетенций специалиста по туризму посредством внедрения в учебный процесс электронных образовательных ресурсов. № 3. С. 52.
- Рыжов Д.М.** Младший школьный возраст как чувствительный период развития эмоционального интеллекта. № 2. С. 29.
- Рянжина Ю.А., Кальная Е.А., Лобастова М.А.** Особенности тьюторской деятельности в условиях колледжа. № 7. С. 14.
- Садовникова С.М.** Педагогическая поддержка как функция воспитательной системы учреждения среднего профессионального образования. № 7. С. 8.
- Садовникова С.М.** Теоретическая модель педагогической поддержки студентов в структуре воспитательной системы колледжа. № 8. С. 53.
- Сальникова Т.Г.** Педагогическому колледжу – 80 лет! № 1. С. 30.
- Сапожникова А.Г., Сахарова Л.Г., Сахаров В.А.** Духовно-нравственное воспитание современной молодежи в контексте реализации государственной национальной политики. № 11. С. 14.
- Сахарова Т.Н.** Особенности смысложизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте. № 8. С. 37.
- Сахиуллин А.А., Лин-бей Н.П., Дулова О.В.** Государственному училищу (колледжу) олимпийского резерва города Иркутска – 70 лет. № 11. С. 57.
- Северов В.Г.** Воспитательная система в среднем специальном учебном заведении. № 5. С. 7.
- Серякова С.Б., Галакова О.В.** Критерии оценки социальной компетентности младших школьников. № 9. С. 19.
- Серякова С.Б., Малиборская И.Л.** Мотивация студентов к профессиональной деятельности: ценностные ориентации. № 8. С. 42.
- Скамницкая Г.П.** Основные критерии и показатели педагогического мониторинга деятельности учебных заведений среднего профессионального образования. № 11. С. 30.
- Смаилова С.С., Увалиева И.М., Рянжина М.Н.** Проблемы обеспечения качества образования в современном Казахстане. № 7. С. 50.
- Смирнов А.А.** От социальной изоляции к инклюзивному музыкальному обучению. № 5. С. 52.
- Смирнова В.М.** К проблеме формирования аутопсихологической компетентности будущих педагогов. № 1. С. 56.
- Смирнова Е.В.** Положение высшего образования в современном мире. № 8. С. 35.
- Смолин О.Н.** Выступление на VII Съезде Союза директоров ссузов России. № 8. С. 6.
- Соколов А.В.** Остров надежды. № 5. С. 28.
- Соколова Л.А.** Развитие мотивационной компетенции при реализации компетентностного подхода. № 2. С. 24.
- Сокольский А.Э.** Основные функции молодой семьи в современных исследованиях. № 9. С. 40.
- Станулевич О.Е.** Вхождение образовательных учреждений в партнерскую сеть: критерии отбора. № 10. С. 6.
- Станулевич О.Е.** Многоаспектный подход к оценке качества образования. № 2. С. 52.
- Станулевич О.Е.** Профессиональные компетенции как показатель качества профессионального образования. № 4. С. 3.
- Субочева М.Л.** Формирование правовой компетентности преподавателя в последипломном образовании. № 8. С. 29.
- Субочева М.Л., Пугачева И.В.** Психолого-педагогические условия развития творческого потенциала студентов. № 4. С. 37.
- Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю.** Роль экологического образования в подготовке будущих специалистов. № 4. С. 39.
- Татьянушкин Д.В.** Методологические аспекты обучения студентов критическому анализу источников информации. № 8. С. 13.
- Творчество без границ.** № 5. С. 26.
- Текучева И.В.** Академик А.В. Текучев об историческом аспекте методики преподавания русского языка (к 110-летию со дня рождения). № 5. С. 57.
- Текучева И.В.** Об основных направлениях развития методики обучения чтению на уроках русского языка в первой трети XX века. № 9. С. 50.
- Теплов Е.В., Филинова И.М.** Факторы выбора абитуриентом образовательного учреждения. № 10. С. 43.
- Тимофеева Е.В., Манакина Е.М.** Информационно-психологическое сопровождение адаптации первокурсников и начинающих преподавателей в медицинском колледже. № 9. С. 33.
- Тимофеева Е.В., Пастухова И.П.** Самостоятельная работа студентов с учебником: учебно-методическое обеспечение. № 6. С. 16.
- Титаренко Е.Б.** Субъектность ценностных отношений в педагогическом образовании. № 9. С. 36.
- Титов А.И.** Электронный образовательный ресурс «Электротехника и электроника». № 4. С. 19.
- Тихонова Л.В., Кобелев О.И.** Разработка междисциплинарных курсов на основе компетентностного подхода. № 5. С. 15.
- Торосян Л.Д.** Электронно-методическое сопровождение самостоятельной работы бакалавров по профессионально ориентированному чтению. № 10. С. 22.
- Трофимов П.И., Сорокина Я.А.** Инновации в образовании как закономерный процесс развития педагогической науки. № 5. С. 50.
- Трофимова Н.С.** Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации студентов на основе развития субъектности личности. № 4. С. 22.
- Туралина Н.А., Барабанова Ю.Н.** Формирование речевого идеала современного специалиста. № 6. С. 21.
- Туралина Н.А., Заманова И.Ф.** Формирование языкового паспорта студента на занятиях гуманитарного цикла. № 4. С. 34.

- Тымчиков А.Ю.** Педагогика образовательных процессов подготовки управленцев в системе среднего профессионального образования. № 1. С. 8.
- Тютрин В.И., Казанцева Е.В.** Логистика модернизации профессионального образования Республики Бурятия. № 6. С. 33.
- Уманская Е.Г.** Психологические особенности развития подростков в условиях депривации. № 9. С. 22.
- Федорова С.И.** Некоторые аспекты патриотического воспитания студентов вуза. № 8. С. 49.
- Фролова Е.М.** Содержание вокального развития студентов в условиях профессионального образования. № 5. С. 45
- Ханиева Е.Л.** Среднее профессиональное образование как детерминирующий фактор развития региона. № 6. С. 43.
- Хинкаева Е.Т.** Бурятскому лесопромышленному колледжу – 60 лет. № 11. С. 56.
- Царьков В.Н.** Образовательные услуги: теория и практика. № 8. С. 31.
- Царькова Е.А.** Межрегиональный отраслевой ресурсный центр: координация деятельности по подготовке новых профессиональных стандартов. № 4. С. 46.
- Черноглазкин С.Ю.** Трудовое воспитание в технологических формах обучения. № 6. С. 3.
- Чижова Н.Н.** Тестирование как форма оценки качества образования. № 2. С. 51.
- Чозгиян О.П.** Становление и развитие профессиональной позиции субъектности учителя начальных классов на примере организации спецкурса. № 11. С. 35.
- Чуланов В.К., Седова Н.Е., Ульянова Н.Н., Борякина О.П., Филиппов С.А.** Использование компетентного подхода в учебном процессе Вяземского лесхоза-техникума им. Н.В. Усенко. № 1. С. 25.
- Чуланов В.К., Седова Н.Е., Ульянова Н.Н., Генрих Л.И., Генрих Т.А.** Экологическая тропа «Дерсу» – важный фактор формирования экологической культуры у молодежи и школьников. № 1. С. 10.
- Шехирева Н.А.** Продукт-ориентированные технологии в профессиональной подготовке бакалавров по специальности «Музыка». № 2. С. 25.
- Шилова В.С., Трикула Л.Н.** К вопросу о социально-экологическом стереотипе поведения обучающихся. № 3. С. 48
- Шорина Т.А.** Педагогическая техника учителя русского языка как иностранного при обучении аудированию социокультурной направленности. № 3. С. 15.
- Шуберт Н.П., Замара Е.В.** Реализация компетентного подхода в системе среднего профессионального образования. № 3. С. 22.
- Шуберт Н.П., Ярыгин А.Н.** Оптимизация процессов кадрового учета и управления персоналом с использованием информационных технологий. № 6. С. 40.
- Щеглова Т.М.** Проектная компетентность: сущность, структура, содержание. № 10. С. 49.
- Щипова О.В.** Структура социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования. № 11. С. 22.
- Юсупова Р.М.** Формирование педагогического мастерства бакалавра филологии в рамках профессионального образования. № 7. С. 27.
- Якишева М.Р.** Уровневая организация основных детерминант ответственности как свойства личности. № 2. С. 27.

## Уважаемые коллеги!

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

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

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

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

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

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

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

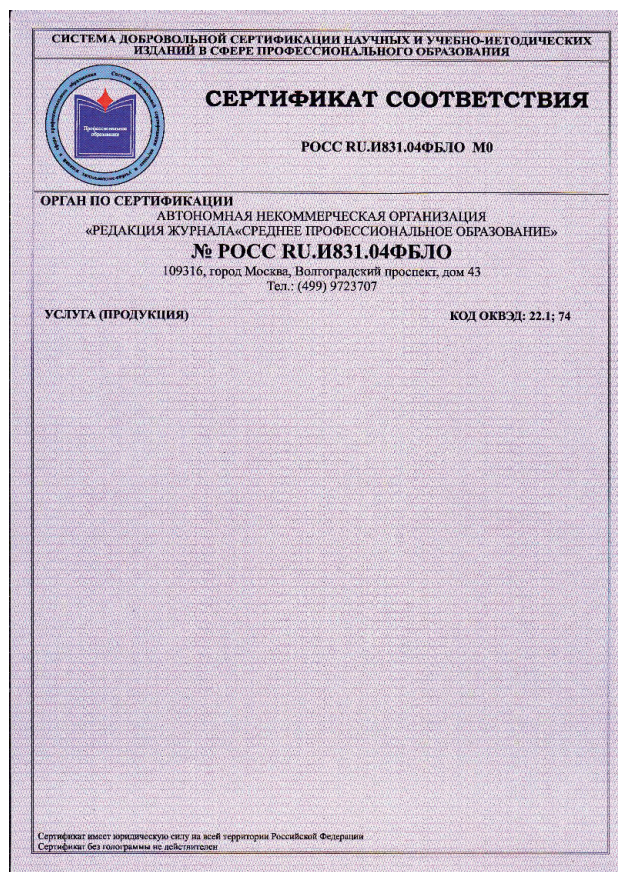
Для оформления договора на проведение экспертизы с последующей выдачей Сертификата соответствия заказчику в адрес руководства АНО «Редакция журнала СПО» (redaksiya\_06@mail.ru) необходимо выслать гарантийное письмо, а также соответствующие материалы (рабочие программы, учебно-методические пособия, профессиональные модули и т.д.), подлежащие сертификации.

Руководство АНО «Редакция журнала СПО»

По всем вопросам проведения экспертизы  
просим обращаться по телефонам:

8 (495) 972-37-07

8 (499) 369-62-74



### 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

**РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА  
«СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»  
ПРЕДЛАГАЕТ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ**

1. Полный цикл допечатной подготовки учебной и научной литературы.

Учебная литература:

- программно-методические издания (учебный план, учебная программа);
- учебно-методические издания (методические указания, методические рекомендации);
- обучающие издания (учебник, учебное пособие, курс лекций);
- вспомогательные издания (практикум, хрестоматия, сборник задач и упражнений, книга для чтения, рабочая тетрадь).

Научная литература:

- монография;
- сборник научных трудов;
- автореферат;
- тезисы докладов научной конференции;
- материалы конференции.

В цикл допечатной подготовки входит:

- 1) рецензирование;
- 2) литературное редактирование текста;
- 3) дизайн обложки;
- 4) обработка иллюстраций (чертежи, диаграммы, графики, таблицы, фотографии);
- 5) верстка;
- 6) корректура;
- 7) формирование файла для печати (или для записи на электронный носитель).

2. Изготовление тиража изданий на бумажном и/или электронном носителе.

3. Допечатная подготовка рекламной продукции (брошюры, буклеты, листовки, календари, постеры, литературные тексты для фотоальбомов, презентационные издания и т.д.).

Допечатная подготовка включает:

- 1) разработку логотипа (по желанию заказчика);
- 2) литературное редактирование представленного текста или написание текста (по желанию заказчика);
- 3) обработку фотографий и иллюстраций;
- 4) дизайн-макет рекламного издания;
- 5) верстку рекламного издания;

- 6) корректуру;
- 7) формирование файла для печати.

4. Изготовление тиража рекламного издания или запись его на электронный носитель (если заказчик изготавливает тираж самостоятельно).

5. Подготовка обзоров интернет-сайтов и прессы по тематике работы системы среднего профессионального образования и образовательных учреждений СПО:

- тематических;
- за определенный период времени (с ретроспективой за 2011 г.);
- по конкретным изданиям и сайтам;
- по конкретным учебным заведениям и т.д.

6. Подготовка обзоров статей, опубликованных в журнале «Среднее профессиональное образование» в 2006–2012 гг.:

- по темам;
- по авторам;
- по учебным заведениям;
- за определенный период.

7. Проведение тематических интернет-конференций на сайте журнала «Среднее профессиональное образование».

8. Издание сборников материалов проведенных интернет-конференций:

- на бумажном носителе;
- электронном носителе.

9. Реклама на страницах журнала образовательных услуг и изданий учебных заведений.

Редакция журнала «Среднее профессиональное образование» приглашает к сотрудничеству всех, кто хочет поделиться своими знаниями и опытом, задать вопросы и получить квалифицированные консультации по вопросам издания научной, учебной и рекламной литературы.

Нас читают специалисты СПО, профессионалы сферы образования и науки всей России.

Мы открыты для сотрудничества!

**Почтовый адрес: 105318, Москва, Измайловское ш., 24, корп. 1**

**Телефон: 8 (495) 972-37-07**

**Электронная почта: [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)**

## 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). Формулы набираются в редакторе уравнений LaTeX (сохранение формул с максимальным разрешением).
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 М.Ю. Гастева  
Корректор И.Л. Ануфриева  
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

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

Подписано в печать 25.11.2013. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.  
Объем 9,0 печ. л. Уч.-изд. л. 8,37.

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

Заказ \_\_\_\_