

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ИЮЛЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

П.Ф. Анисимов, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор

О.И. Воленко, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

В.М. Демин, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

В.М. Жураковский, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор

А.И. Иванов, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

В.Ф. Кривошеев, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук

Е.А. Леванова, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

И.А. Медведева, ректор Чувашского государственного института культуры и искусств, доктор пед. наук, профессор

И.П. Пастухова, доцент Московского городского педагогического университета, канд. пед. наук

А.Н. Рощин, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии наук, канд. пед. наук

В.В. Рябов, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор

С.Ю. Сенатор, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук

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

Ю.В. Шаронин, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

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

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

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Проблемы и перспективы		Научно-исследовательская работа	
Образование как важнейший механизм социализации – А.Г. Чухно	3	Особенности формирования профессиональной идентичности в образовательной среде техникума – Ю.В. Красникова	26
Модернизация образования		Педагогические условия формирования рефлексивной культуры у студентов средних профессиональных учебных заведений – Г.И. Железовская, Н.В. Трунилина	29
Оптимизация качества жизни учащейся молодежи: теория и практика – Н.А. Голиков	5	Этнокультурная направленность социального проектирования в процессе формирования гражданской идентичности у студентов – И.В. Кожанов	33
Организационная работа		Олимпиады, конкурсы, смотры	
Создание условий эффективного функционирования муниципальной системы профилактики девиантного поведения детей и молодежи – А.Е. Рацимор	8	Роль студенческой олимпиады в профессиональном становлении выпускника медицинской образовательной организации – Е.П. Мельникова, М.В. Задорова	36
Вопросы воспитания		Информационные технологии	
Роль студенческого самоуправления в становлении качества жизни студенческой молодежи – П.С. Медведев	11	Интернет как интерактивное средство обучения иностранному языку – Ф.В. Ивенин	38
Качество образования		Непрерывное образование	
Система контроля и оценки качества усвоения студентами техникума учебного материала по профильным специальностям – Н.Р. Киселева	13	Структурно-интегративный подход в формировании готовности к непрерывному профессиональному образованию – Е.Н. Дьячкова	40
Качество учебно-методического обеспечения образовательного процесса среднего профессионального образования (библиотечный фонд) – Я.И. Мелихеда	15	Деятельностный подход как основа организации занятий изобразительным искусством для младших школьников в системе дополнительного образования – В.А. Шабанова	42
Научно-методическая работа		Из истории образования	
Методологические особенности проектирования системы развития общекультурной компетентности студентов техникума – М.В. Шлейна	18	Этапы формирования понятия «принцип обучения» в отечественной педагогике – А.М. Гайфутдинов	45
Опытно-экспериментальная работа по формированию информационной компетенции в системе среднего профессионального образования – Е.А. Косорукова	20	Образование в мире	
Компетентностный подход в обучении		Использование драматического метода в процессе воспитания и обучения в школах Великобритании – А.Е. Седнёва	
Формирование профессиональной компетентности у студентов техникумов на основе использования межпредметных связей – О.А. Шувалова, Г.М. Марченко	24	Безопасность жизнедеятельности	
		Актуальность формирования компетенций студентов в области безопасности жизнедеятельности в системе профессионального образования – М.Д. Оганесян, П.В. Шумаков	
		50	
		Аннотации	
		53	

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ

*А.Г. Чухно, директор
Зимовниковского педагогического
колледжа (Ростовская обл.),
доктор филос. наук, канд. психол. наук,
заслуженный учитель РФ*

Многие качества личности формируются в рамках образовательной сферы и под ее непосредственным воздействием. Но в то же время личность, как и сама сфера образования, существенным образом зависит от более широкого социального контекста — от характера, особенностей, состояния и положения дел в конкретном обществе. Если говорить в этом плане о современном российском обществе, то один из главных вопросов, который стоит сегодня перед всеми нами, формулируется просто и тревожно: есть ли достойное будущее у нашей страны и народа?

Мировое сообщество стоит на пороге новой стадии развития. Изменения происходят не только в окружающей среде — меняется само человечество. Люди все больше зависят друг от друга, планета поистине превращается в «единый дом». Люди вступают в такие противоречия с природой, которые становятся предметом большой политики. Последствия развернувшихся, а также назревающих кризисных ситуаций на Земле — как экологических, так и цивилизационных — грозят быть чрезвычайно опасными и непредсказуемыми. Кто-то может спросить: почему нас должно волновать то, что происходит со всем человечеством, если мы не можем разобраться в собственных делах? Но современный мир таков, что и собственных проблем нам не решить, если не отдавать себе отчета в том, какое место мы занимаем в этом мире, каковы роль и назначение нашей страны и общества в развитии земной цивилизации.

Можно было бы привести много позитивных рекомендаций ученых о пересмотре духовно-ценностных ориентиров, формировании новой экологической этики и т.д. Но если не указать на практические механизмы их реализации, все это может выглядеть само по себе как благие пожелания. В этой связи хотелось бы обратить внимание на слова, сказанные в свое время академиком *Н. Моисеевым* относительно роли образования в обществе как важнейшем механизме социализации современной личности: «Новая социализация должна начаться... с новых научных знаний и новых образовательных программ». Необходимо «как можно скорее максимально раскрепостить личность, создать возможности для раскрытия своего творческого потенциала». Как это верно сказано!

Что же касается собственно России, путей и перспектив ее исторического развития, то, по-видимому, ей предстоит двигаться в русле европейской цивилизации:

- в хозяйственной сфере — это рыночные механизмы регулирования экономического роста;
- социальной — переход от тотального подчинения государству к становлению гражданского общества;

- политической — реализация прав и свобод, возможностей личности, т.е. построение правового демократического государства.

Таким образом, речь идет о принципиальном сдвиге приоритетов в сторону человека, индивида, личности. Разумеется, здесь названы лишь общие черты серьезнейших проблем и задач, без анализа которых вряд ли возможны четкие представления о характере, условиях и механизмах намеченного перехода.

В конце XX в. небывалые темпы урбанизации привели к смене образа жизни большинства населения нашей страны. Разрушена была традиционная система ценностей. Но несмотря на то, что были высвобождены новые творческие силы, «новый человек» оказался во многом лишенным поддержки изнутри национальной культуры, своего социума. Однако еще жива была семейная педагогика. Особое значение в этих условиях приобретала великая культура слова (влияние классических традиций в фольклоре и литературе). Это были те немногие ориентиры, которые давали свет новым поколениям.

Но размах разрушений был так велик, что культурная пустота быстро поглощала все духовные оазисы в языке, литературе, семье, наконец, в душе. Эта не могло не сказаться на судьбе новых поколений. Вот почему в XXI в. мы вступили с таким культурным дефицитом.

Очень противоречива, если не хаотична, духовно-нравственная ситуация в обществе. Она, как известно, не может быть жестко запланированной, во всем предсказуемой и складывается спонтанно. Россия мучительно изживает как некоторые установки советской культуры, так и воздействие примитивно понимаемых ценностей западной цивилизации.

Сегодняшняя тенденция духовного воспитания молодежи, низведенная до уровня внешней прилизанности и комфорта, без преувеличения, калечит души. Эта гипертрофия эстетического воспитания при условии дефицита воспитания нравственного может стать источником деформации характера молодых людей, тем, кому предстоит жить в XXI в.

Сфера образования по самой своей сути воспитывает и приобщает к высшим иерархическим уровням культуры. Воспитательно-образовательная система не может быть редуцирована к совокупности новых технологий обучения. Она, вне всякого сомнения, не может существовать вне духовных основоположений. К тому же проблемы, а возможно, и катастрофические явления XXI в. не могут быть разрешены на базе только цивилизационных, научно-технических и социальных усилий, но потребуют также огромного духовно-нравственного напряжения, сильной воли и стойкости духа.

Задача утверждения в национальном сознании российской молодежи всего самого лучшего и ценного, накопленного в отечественной культуре, безусловно, должна быть в центре внимания общества, науки, системы образования. Впрочем, и сам характер этой системы определяется соответствующим типом культуры, меняется вместе с изменением культуры, т.е. является исторически и культурно зависимым. Ситуация с культурой в стране общеизвестна, тем более важно сохранить созданные ранее культурные ценности и передать их через систему образования новым поколениям.

Трансляция культуры в новые поколения в решающей степени осуществляется через систему образования. Она играет роль своего рода фильтра, который пропускает не все, что-то остается за порогом. Роль такого фильтра, похоже, в первую очередь суждено играть педагогам. Балансиром на этом непростом пути будет культура, ибо состояние человеческого духа всегда связано с ее развитием.

Поворот к культурно-исторической педагогике позволяет по-новому взглянуть на вопросы качества образования, его ценностных ориентаций. Учителю сегодня, опираясь преимущественно лишь на здравый смысл и собственный житейский опыт, ищет ответы на вызовы времени. Совсем недавно когнитивная педагогика имела вполне определенную и оправданную цель: подготовить человека «умелого и мобильного», способного вписаться в контекст современного культурного и цивилизационного процесса. В этом случае на обочине оставалась креативная составляющая образования, предполагающая развитие нестандартного мышления, творческого потенциала личности. Раскрытие этого потенциала возможно лишь на поле культурно-исторической педагогике, которая берет на себя всю ответственность за целостность образования, способствует росту личности.

Выполнение этой задачи под силу лишь педагогу новой формации, ибо сегодняшний, являясь пленником фрагментарной, предметной подготовки, зачастую даже не видит этих задач. Он не в состоянии ошутить культуру как живое целое и в силу профессиональной психологии, и в силу того, что он просто не подготовлен к решению столь глобальной задачи. И он продолжает нагружать память ученика, наращивать его эрудицию, но в этом процессе не происходит главного: реального включения молодого человека в контекст культуры. Потребуется еще долгая и кропотливая работа по отбору содержания образования, переподготовке педагогических кадров, прежде чем мы сможем решить эту задачу.

На пути реализации культурно-исторической педагогики много трудностей, подстерегающих учителя, рискнувшего осваивать педагогику ценностей и смыслов. Одна из самых больших – непредсказуемость и отдаленность результатов, и здесь учитель похож на творца, сеющего впрок. Он имеет счастливую возможность непосредственно наблюдать динамику духовности воспитанника, и это оправдывает любые затраты.

Литература

1. *Батищев Г.С.* Социальные связи человека в культуре. Культура, человек и картины мира. М., 1987.
2. *Герасимов Г.И.* Инновации в образовании. Сущность и социальные механизмы. Ростов н/Д, 1999.
3. *Зеньковский В.В.* Педагогика. М., 1996.
4. *Ильин И.А.* Пути духовного обновления // Собр. соч.: в 10 т. М., 1994. Т. 1.
5. *Коллин К.К.* На пути к новой системе образования. М., 1997.

ОПТИМИЗАЦИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*Н.А. Голиков, директор общеобразовательного лицея
Тюменского государственного нефтегазового
университета, доцент, канд. пед. наук*

Перманентно трансформирующееся общество настоятельно требует от системы образования адекватного реагирования на происходящие процессы. Однако образовательная практика продолжает по инерции реализовывать ряд традиционных инвариантных функций (обучение, развитие и воспитание при безусловном приоритете первой), игнорируя реальные запросы консументов и заказчиков образовательных услуг, препятствуя подрастающему поколению наращивать востребованный на протяжении всей жизни человеческий капитал (капитал образования + капитал культуры + капитал здоровья). «Недовложения» средств в «человеческий капитал», по мнению экономиста С. Чулка, обречены на провал [5]. И эта сентенция уже сегодня получает яркое тому подтверждение.

Ориентир большинства выпускников общеобразовательных организаций на получение желаемого только «здесь и сейчас», отсутствие навыков социального проектирования и неумение управлять собственным развитием, неспособность прогнозировать последствия предпринимаемых действий (или бездействия) и выстраивать траекторию своего взросления позволяют констатировать факт несформированности у учащейся молодежи социальной состоятельности. В свою очередь социальная несостоятельность снижает конкурентоспособность личности, препятствует ее интеграции в социум, качественному выполнению ею социальных ролей в настоящее время и отдаленном будущем.

Непродуктивные стратегии поведения, неразвитость адаптивных механизмов к изменяющимся условиям при негативном самовосприятии, оценивании окружающего мира как враждебного и угрожающего, а с другой стороны – выраженная агрессивность, «гендерный плюрализм», размытость рамок образа мужественности и женственности, многообразие форм рискованного поведения, «манкуртизм», отсутствие жизнестойкости – далеко не полный список проблемных зон современного выпускника школы.

Не вызывает сомнения, что причиной данного социального эффекта (читай: дефекта) является некорректная расстановка акцентов в деятельности педагогических коллективов и оценки ее результатов, т.е. качества образования. Заточенность педагогического профессионального сообщества на качестве обученности с применением технологий натаскивания на ЕГЭ при игнорировании предела учебных возможностей, индивидуальности ребенка, ограниченности ресурсов его организма и психики наносит непоправимый ущерб состоянию здоровья детей, социальной состоятельности, качеству их жизни.

Сегодня как никогда актуальна мысль *Аристотеля*: «Цель государства – совместное продвижение к высокому качеству жизни». Всемирная организация здра-

воохранения определяет качество жизни как восприятие индивидуумом его положения в жизни в контексте культуры и системы ценностей, в которых индивидуум живет, и в связи с целями, ожиданиями, стандартами и интересами этого индивидуума.

По мнению отечественного исследователя *М.Н. Алферовой*, качество жизни есть «единство показателей, которые характеризуют уровень реализации потребностей человека и степень его удовлетворенности осуществлением своих жизненных планов (жизненных стратегий) и соотносятся, с одной стороны, с минимальными социальными стандартами, а с другой – с ресурсными возможностями общества» [1, с. 5].

Качество жизни является основой саморазвития (*Г.М. Зараковский, Н.Н. Малярчук* [4], *А.И. Субетто, Л.М. Федорук*), национальной идеей, направленной на процесс социально-экономического развития страны (*Б.В. Бойцов, В.В. Зародин, Ю.В. Крянев, М.А. Кузнецов, И.В. Марятов, А.К. Юфин*). Это положение постоянно находит свое отражение в официальных выступлениях Президента РФ *В.В. Путина*.

По нашему мнению, следует дифференцировать качество жизни взрослого населения и качество жизни учащейся молодежи, поскольку компоненты данного синтетического показателя во многом не зависят от самого обучающегося. Качество жизни учащейся молодежи представляет собой совокупность социальных показателей степени развитости жизненных сил и уровня организации жизненного пространства. Качество жизни учащейся молодежи – это определенный образ и уровень жизни, который характеризуется объективными показателями и субъективными ощущениями, основными составляющими которых является уровень социального благополучия и здоровья (соматического, психического, социального, духовно-нравственного).

В качестве индикаторов выступают уровень социально-психологического благополучия (отношение ребенка к себе и окружающей действительности – стратегически важным для развития его личности средам: семье, школе, классному коллективу, неформальной группе сверстников); состояние здоровья и уровень физической подготовленности; направленность активности личности; благополучие семейного положения; удовлетворенность социальным статусом среди сверстников; удовлетворенность своими учебными успехами [2, с. 66]. Мы выделяем критический, недостаточный, достаточный, повышенный и оптимальный уровни качества жизни.

Оценка социологических характеристик качества жизни учащейся молодежи определяется исходя из состояния культурной и духовной реальности, аксиологического и деятельностного подходов. Постоянный мониторинг и точное определение уровня качества

жизни конкретного ученика, класса, всего детского коллектива школы позволяют принимать эффективные управленческие решения, администрировать организацию жизнедеятельности учебного заведения и качество получаемого в нем образования. Мы глубоко убеждены, что качество образования не может априори характеризоваться единственной мерой – уровнем обученности выпускников. Заказчики образования, и прежде всего государство, должны быть заинтересованы в получении более емкой оценки качества «продукта» образования – выпускника школы, отнестись к нему как ресурсу позитивного преобразования и строительству государственной политики.

Следует оценивать качество здоровья выпускника, влияние на него школьных факторов на протяжении всего периода ученичества, уровень социальной состоятельности, готовность к решению нестандартных личных жизненных и производственных задач, степень оптимизации качества его жизни. А это означает, что педагогическое сообщество должно ориентироваться не только на уровень академической подготовленности выпускников, но и на сохранение их здоровья, оптимизацию качества жизни детей.

Показатель «качество жизни учащейся молодежи» может и должен претендовать на системный комплексный показатель оценки результатов деятельности образовательных организаций. Критический и недостаточный уровни качества жизни учащейся молодежи свидетельствуют о несовершенстве системы образования и ее функциональной недостаточности, поскольку значимость роли школы в этом процессе трудно недооценить. Это ориентирует научно-педагогическое профессиональное сообщество на разработку и реализацию инновационных проектов с реальным воплощением идеи преобразования школы в полифункциональную образовательную организацию с развертыванием вариативных нетипичных для общего образования функций (сервисной, здоровьесберегающей, коррекционной, персонологической, педагогической помощи и поддержки, психотерапевтической, социального проектирования, комплексного сопровождения, интеграционной). Это обеспечит построение индивидуальной «дорожной карты» для каждого ученика, формируя его как социально состоятельного субъекта деятельности и общения.

Современному обществу нужен выпускник, освоивший навыки самостоятельного наращивания «человеческого капитала», способный управлять качеством своей жизни не только «здесь и сейчас», но и в перспективе жизненного пути. Он должен научиться совершать жизненно значимые выборы (будущей специальности, уровня образовательных программ и образовательной организации, спутника жизни и времени расширения состава семьи, и т.д.), от которых зависит будущая карьера, степень самореализации и удовлетворенности собою, окружающими, в целом – жизнью.

Чтобы это осуществить, главное действующее лицо в школе – педагог должен стать эффективным социальным проектировщиком, научившись качественно диагностировать реальные возможности ребенка, его ресурсы и затруднения (и не только в области усвое-

ния программного материала), выстраивать «дорожную карту» взросления. При этом научно обоснованно компоновать «пакет» вариативных функций под актуальную социально-педагогическую ситуацию и конкретного индивидуума-ученика с учетом реального уровня его учебных возможностей, зон актуального и ближайшего развития, состояния здоровья, его запросов и потребностей. Учитывать актуальное психофизиологическое состояние ученика в целях оптимизации качества жизни, а его «дремлющие» способности – для «улавливания» необходимости применения конкретных образовательных функций.

Оптимизация качества жизни ученика – это комплексный процесс системной стабилизации функционирования субъекта во всех сферах обитания и жизнедеятельности, извлечение наилучшего результата из возможных с учетом состояния здоровья и реальных условий жизнеобеспечения. За основу оценки степени оптимальности считаем возможным взять критерии, предложенные основоположником идеи оптимизации *Ю.К. Бабанским* (1998): достижение каждым субъектом максимально возможного для него в данный период уровня заданного индикатора, временных затрат.

Ведущим механизмом оптимизации качества жизни учащейся молодежи, как показала практика опытно-экспериментальных площадок (МБДОУ ЦРР № 7 «Елочка» (заведующая *И.В. Ярманова*), МБОУ СОШ № 2 г. Ханты-Мансийска (директор *А.Н. Лобанов*), общеобразовательного лицея ТюмГНГУ), является процесс наращивания социальной состоятельности, приобщения обучающихся к культуре здоровья. Посредством социальной состоятельности субъект деятельности и общения способен демонстрировать жизнестойкость, противодействовать направленной агрессии, пережить жизненные затруднения с минимальными затратами внутренних ресурсов, управлять своим здоровьем, эффективно взаимодействовать с окружающей средой, компенсируя физические и иные недостатки, исключая непереносимые психофизиологические издержки, презентуя себя с положительной стороны и длительно удерживая этот эффект.

«Социальная состоятельность – есть соответствие (или несоответствие) социальных качеств индивида общепринятым социальным стандартам. Социально состоятельный человек – это социально компетентный субъект деятельности и общения с высоким уровнем самоуважения и конкурентоспособным человеческим капиталом» [3, с. 78].

При разработке проекта оптимизации качества жизни конкретного ученика важным является определение социальных и иных «порогов» его развития и саморазвития, качественного социально-личностного созревания в целях оперативного вмешательства с использованием упреждающих организационно-педагогических и социально-психологических коррекционно-развивающих мероприятий. Опираясь на знание особенностей обучающегося, индивидуального почерка его взаимодействия с окружающим миром, состояния его здоровья и социального статуса в классе, уровня развития социального и эмоционального интеллекта, взрослые обеспечивают условия минимизации

ции или устранения вредоносных «препятствий», компенсацию выпадающих из стандарта (нормы) свойств и качеств личности.

Педагог как социальный проектировщик качества жизни, тактично «вкручивая» ребенка в процесс самостоятельного выбора деятельности, корректно использует социальные технологии – социальный патронаж личностного развития школьника и персональное портфолио его достижений, формируя при этом самостоятельность, ответственность, предприимчивость. Своевременно созданные ситуации выбора способствую самореализации ребенка в учебной, творческой, спортивной, социально значимой деятельности приобретают функцию «старта успешности» и удовлетворения потребности стать уважаемым, принятым, состоявшимся членом сообщества.

Грамотное социальное проектирование качества жизни учащейся молодежи (уточняем – при непосредственном участии школьника как субъекта этого процесса) выступает в качестве гаранта безопасной социализации, фактора позитивного самовосприятия, «наращивания» самоуважения.

Литература

1. *Алферова М.Н.* О возможном подходе к разработке региональной концепции и программы улучшения качества жизни населения // Качество жизни: критерии, оценки, отечественный и зарубежный опыт: тез. Междунар. науч. семинара. М.: ВНИИТЭ, 2002.
2. *Голиков Н.А.* Оптимизация качества жизни учащейся молодежи в условиях полифункциональных образовательных учреждений // Теория и практика общественного развития. 2010. № 4.
3. *Голиков Н.А.* Социальные эффекты образования: реалии, прогнозы, перспективы // Теория и практика общественного развития. 2012. № 11.
4. *Малярчук Н.Н., Федоряк Л.М.* Просветительская функция преподавателя высшей школы в формировании качества жизни субъектов образования // Человек и образование. 2012. № 2.
5. *Чулок С.* Экономия на социальной сфере – дорогое удовольствие // Российская Федерация сегодня: Общественно-политический журнал Федерального собрания РФ. 2001. № 13.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

*А.Е. Рацмор, зам. руководителя администрации
Ступинского муниципального района
Московской обл.,
доктор пед. наук*

Для создания муниципальной системы профилактики девиантного поведения в детской и молодежной среде, ее эффективного функционирования необходимо создать определенные условия, при которых она перейдет в состояние устойчивого и перспективного развития. Наиболее важными среди множества условий, обеспечивающих реализацию системы, мы считаем:

- нормативно-правовое обеспечение деятельности системы, направленное на реализацию международных нормативно-правовых положений, касающихся защиты прав детей, развивающее и совершенствующее местное законодательство, направленное на создание субъектов, учреждений и организаций системы профилактики, которые функционируют на основании уставов и положений;
- экономическое обеспечение деятельности системы за счет оптимального планирования, определения целей и задач, выбора содержания деятельности, форм, методов и средств достижения целей в целом и отдельных составляющих системы;
- разработку кадрового обеспечения деятельности и ее основных элементов, включающую правильный подбор руководящих кадров и специалистов системы профилактики; их обучение, переобучение и повышение квалификации [4].

Характерной особенностью развития нормативно-правовых основ деятельности в сфере профилактики девиантного поведения является то, что вопросы профилактической деятельности связаны с проблемами защиты прав детей, созданием условий для соблюдения их конституционных прав и законных интересов во всех социальных сферах.

Сейчас, как и раньше, девиантное поведение несовершеннолетних служит одним из главных источников их правонарушений. Они зачастую связаны с невыполнением частью родителей своих обязанностей по воспитанию детей, «отсевом» определенного количества учащихся из школ, с внедрением в образовательные учреждения криминальных взаимоотношений (продажа наркотиков, вымогательство, «дедовщина» и др.).

На сегодняшний день федеральное законодательство в области профилактики детских девиаций не может считаться всеобъемлющим и последовательным, поскольку оно находится в стадии активного формирования. Следует отметить, что муниципальные субъекты управления самостоятельно ищут пути ликвидации законодательного дефицита при решении многих вопросов профилактики. Пробелы и недостающие звенья в федеральной нормативно-правовой базе в какой-то

мере восполняются региональным законодательством, разрабатываемым и принимаемым на уровне субъектов Федерации в рамках их законодательных полномочий. Региональные нормативные правовые акты касаются в основном тех вопросов, законодательное регулирование которых пока еще не нашло должного отражения в соответствующем нормативно-правовом документе федерального уровня.

В настоящее время большое значение приобретают правовые и организационные полномочия органов местного самоуправления [4].

Местное самоуправление является важнейшей составной частью системы управления обществом, которое в Российской Федерации осуществляется на различных уровнях. Местное самоуправление сегодня выдвигается на первый план, а его необходимость закреплена в Конституции страны, конституциях субъектов РФ, а также в федеральных, региональных законах и в уставах муниципальных образований.

В рамках местного самоуправления одной из основных составляющих системы профилактики является межведомственное взаимодействие, поэтому в ряде регионов приняты меры по совершенствованию нормативно-правового пространства. Среди основных форм работы, направленных на повышение эффективности межведомственного взаимодействия субъектов системы профилактики, учрежденными комиссиями используются такие формы, как разработка в регионах, муниципальных образованиях профилактических программ, проведение межведомственных целевых операций «Подросток», «Каникулы», «Возрождение надежды», «Семья», «Здоровье», «Всеобуч», в ходе которых решаются вопросы создания условий для реализации конституционного права несовершеннолетних в рамках основного общего и начального профессионального образования, организации и обеспечения отдыха и оздоровления детей и подростков, их творческого развития. И хотя нормативно-правовое и методическое обеспечение деятельности органов и учреждений системы профилактики в целом существует, но конкретно по работе комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав его явно не хватает [2].

Формирование нормативно-правовой базы муниципальной системы профилактики относится к исключительной компетенции местных органов исполнительной и законодательной власти, и от ее качества во многом зависит эффективность и результативность работы по минимизации детско-подростковых девиаций, защите прав и законных интересов несовершеннолетних [1].

Одним из наиболее значимых условий успешного функционирования и устойчивого развития муни-

ципальной системы профилактики является ее экономическое обеспечение. Реализация этого условия подразумевает разработку и осуществление долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных программ социально-экономического развития муниципального района, основанных на привлечении отечественных и иностранных инвестиций, повышении эффективности деятельности предприятий всех форм собственности, сокращении уровня безработицы и др. Выполнение этого условия способствует повышению эффективности производства, создает реальные предпосылки для увеличения ассигнований, выделяемых бюджетом муниципального образования на создание и постоянное совершенствование системы профилактики детских девиаций.

Экономическая политика муниципального района основывается на соответствующей нормативно-правовой базе, развертывании собственных муниципальных финансовых институтов, развитии информационной системы, что позволяет формировать эффективный способ хозяйствования и разумное использование многообразных местных ресурсов, развивать производство как основу благосостояния района и обеспечения экономического роста с условием сочетания мощного интеллектуального, творческого, духовного потенциала населения, развитой многогранной производственной сферы и социально-культурной среды, и в первую очередь сферы образования – ведущего субъекта системы профилактики [4].

Образованность работников, наряду с использованием передовой техники и современных технологий, мы рассматриваем как одну из главных составляющих структуры производительных сил, а систему образования – как особую отрасль общественного производства, обеспечивающую все другие отрасли хозяйства интеллектуально развитой рабочей силой. Наш анализ показал, что достижения в сфере образования дают мультипликационный эффект – цепную реакцию взаимно умножающихся положительных изменений в разных областях производственной и общественной жизни, в развитии социальной инфраструктуры, сферы торговли, услуг, банковской системы, в реализации программы научно-технического и инновационного развития при создании благоприятного инвестиционного климата для предпринимательской деятельности, равно как и экономических условий для интенсификации социальной сферы.

Результаты муниципальной экономики, как известно, характеризуются самыми разными индикаторами достижения поставленных целей по удовлетворению муниципальных потребностей населения. С одной стороны, это должны быть показатели выполнения задач, воплощенные в конкретные планы, программы и мероприятия, принятые ранее. С другой стороны, они должны дополняться мнением населения муниципального образования. Данное мнение определяется на основе мониторинга, анализа прессы, писем, поступающих в исполнительные и представительные органы власти и управления. Учитываются и такие интегральные показатели, как уровень рождаемости и смертности, продолжительность жизни населения и пр.

Мы выделяем следующие доступные для расчета и анализа группы индикаторов: *общеэкономические*, например: объем продукции местной промышленности, услуг населению, капитальных вложений в образование, физическую культуру и спорт, здравоохранение, культуру, жилищное строительство; *социальные*, например: уровень материального благосостояния населения, безработицы, развития социальной сферы; *экологические*, например: объем сброса загрязненных сточных вод или вредных веществ, выбрасываемых стационарными источниками загрязнения; *демографические*, например: число родившихся, численность детей, удельный вес молодежи в структуре населения; *административно-правовые*, например: число административных правонарушений и др.

Несомненно, решать насущные задачи профилактики способны специалисты, которые умеют справляться с диагностическими задачами по раннему выявлению детей и молодежи, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также подготовленные к индивидуальной профилактической работе с ними. Остро востребованы специалисты, умеющие работать с социально неблагополучными семьями и в местах подростковых тусовок [3]. В настоящее время нужны также специалисты по вопросам законодательства в сфере защиты прав подрастающего поколения, умеющие разрабатывать нормативно-правовые документы регионального и особенно муниципального уровня.

Кроме того, необходимость обеспечения непрерывного и оперативного повышения квалификации и переподготовки кадров в соответствии с потребностями функционирования и устойчивого развития системы профилактики способствует выделению еще одного условия – кадровое обеспечение муниципальной системы профилактики детских и молодежных девиаций.

Анализ современного состояния муниципальных систем профилактики позволяет сделать вывод о том, что они находятся на начальном этапе своего развития и их эффективность остается достаточно низкой. Одной из главных причин торможения процесса становления и развития таких систем является слабое кадровое обеспечение органов, учреждений и организаций, входящих в систему профилактики, недостаточный уровень квалификации их специалистов, неготовность значительной части сотрудников работать в новых условиях. Представляется, что основополагающим постулатом кадрового обеспечения муниципальной системы профилактики становится профессионализм. Для обеспечения высокого профессионального уровня кадров требуется создание системы их непрерывной подготовки, переподготовки (переквалификации) и повышения квалификации.

Мы определяем две основные задачи, решение которых способствует достижению поставленной цели: проведение муниципальной политики профессионального роста специалистов, а также создание соответствующей образовательной системы повышения квалификации специалистов сферы профилактики. При этом важно определить первоочередные социально-педагогические проблемы, имеющие приори-

ритет перед остальными проблемами муниципального образования; выбрать и обосновать основные цели переподготовки и повышения квалификации специалистов системы профилактики; выявить приоритетные направления этой системы; создать действенную систему контроля над ходом реализации намеченных мер в сфере дополнительного образования специалистов системы профилактики.

При формировании муниципальной политики переподготовки и повышения квалификации кадров сферы профилактики мы исходим из принципа профессионализма, который в ходе обучения специалистов становится ведущим, а не одним из многих, ориентируемся на принцип непрерывности дополнительного профессионального образования, а также создание предпосылок для мотивации к обучению в системе дополнительного профессионального образования.

К известным группам мотивов, побуждающих работников к обучению, можно отнести принуждение (возможность наказания), материальную заинтересованность и сознательность. Следует добавить достаточно весомый фактор мотивации к повышению квалификации, характерный для работника сферы профилактики, а также его стремление занять более высокое место в иерархии муниципальной системы профилактики, соответствующее его личным устремлениям, представлению о своем месте в обществе. Такая инициатива «снизу» существенно влияет на повышение качества работы специалиста.

Обеспечение решения задач профилактики детских девиаций возлагается на учреждения системы профилактики, перед которыми ставятся задачи решения проблем социализации, социально-педагогической адаптации и реабилитации, а также юридической и социальной защиты через реализацию социальных гарантий детям из социально незащищенных слоев населения; детям, находящимся под опекой и попечительством, оставшимся без родителей; а также взаимодействие с семьями детей, нуждающихся в социально-педагогической поддержке. Кроме этого, необходимо обратить внимание на научно-методическое обеспечение данной образовательной системы и организацию

систематической переподготовки и повышения квалификации кадров.

Решать эти и многие другие вопросы профилактики детских девиаций на муниципальном уровне легче и эффективнее педагогам-единомышленникам, обеспеченным соответствующим программно-технологическим инструментарием педагогического управления.

Таким образом, перед муниципальными субъектами управления стоят задачи по совершенствованию педагогического руководства системой профилактики, которые предполагают их поддержку, обеспечивающую разработку критериев, позволяющих оценивать качество функционирования системы педагогического управления профилактической работой, а также методик оценки деятельности субъектов, учреждений, организаций, руководителей и специалистов; выявление научных методов прогнозирования профилактической работы, совершенствование качественных и количественных методов прогнозирования; моделирование деятельности органов, учреждений и организаций системы профилактики, исследование методов мотивации профилактической работы и обоснования предложений по использованию содержательных и процессуальных теорий мотивации; расширение современного банка информационных данных, касающихся педагогического руководства системой профилактической работы в сфере детских девиаций.

Литература

1. Девиантное поведение детей и подростков: профилактика, коррекция и проблемы. Ступино, 2006.
2. Зуева С.В. Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав — инновационная социально-педагогическая модель. Ярославль, 2000.
3. Профилактика правонарушений несовершеннолетних: возможности системы образования. М.; СПб., 2003.
4. Рацмор А.Е. Создание муниципальной системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: монография. М., 2006.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*П.С. Медведев, доцент
Тюменского государственного
нефтегазового университета,
канд. пед. наук*

Проблема становления качества жизни студентов в процессе обучения в вузе — это, по существу, проблема саморазвития, самовоспитания, самосовершенствования личности студента, которая решается различными способами, в том числе и функционированием в учебном заведении системы самоуправления, способной создать субъективные и объективные условия, которые побуждают молодого человека формировать в себе необходимые качества.

В условиях становления качества жизни студентов образование также меняется, так как оно готовит специалиста, умеющего предвидеть будущее и действовать с учетом его реализации. Такое образование ориентировано не столько на передачу знаний, развитие навыков и умений, сколько на формирование новых навыков реального поведения [4].

В нашем понимании становление качества жизни студентов — это то, что не создается заново; оно уже существует, но требует адекватного регулирования, коррекции. Такое понимание обуславливает рассмотрение воспитательного процесса в образовательном учреждении, направленного на становление качества жизни студентов как на определенную социально-педагогическую систему, которая базируется не на принципах доминирования или противостояния, а на принципах сотрудничества.

Для определения основных характеристик становления качества жизни студентов целесообразно использовать интегральный критерий, включающий следующие показатели: готовность к непосредственному участию в решении сложных проблем, умение продуцировать оригинальные идеи, использование альтернативных путей поиска информации, умение применять идеи на практике, критичность мышления, способность к риску, умение всесторонне анализировать ситуации и прогнозировать последствия, уверенность в себе, выстраивание перспективных жизненных ориентиров.

В условиях, когда опыт применения профессионально-практических знаний большинства студентов невелик, невысока активность их участия в общественно-политической жизни, студенческое самоуправление становится основной формой раскрытия и совершенствования названных умений в период учебы.

В научных исследованиях отечественных ученых самоуправление рассматривается как внутреннее воздействие, вырабатываемое самим объектом; вид общественно-политической деятельности студентов, заключающийся в их практической деятельности по управлению всеми сферами жизни учебного заведения. Целью студенческого самоуправления является обеспечение органического сочетания прав

и обязанностей студентов, формирование конструктивных, организаторских, коммуникативных, гностических, проектировочных умений, активизация в учебе, повышение ответственности за свои дела и поступки [3].

Целью самоуправления является формирование самостоятельных управленческих единиц, которые в начале своей деятельности работают параллельно с управленческими подструктурами учебного заведения, а затем определяют для себя область самостоятельной деятельности, выходящей за пределы управления рутинными процедурами (ведение журналов посещаемости, организация дежурств, мероприятий и т.п.).

Органы студенческого самоуправления могут взять на себя составление годового плана воспитательной работы факультета с его последующей реализацией; контроль за эффективностью аудиторной деятельности, производственных практик и их усовершенствованием; привлечение студентов к научно-исследовательской работе; выработку, поддержание и усовершенствование общественного мнения, традиций группы, факультета, учебного заведения; создание благоприятных условий для учебы и досуга студентов, проживающих в общежитии; привлечение финансов для реализации собственных проектов.

Для моделирования и создания системы самоуправления необходимо определить субъект и объект самоуправления, цели деятельности, заложить достаточно средств для их достижения, спрогнозировать последствия; определить достаточное количество структурных элементов системы; раскрыть функциональные свойства каждого элемента, найти оптимальные способы их взаимодействия.

Микротехнологиями организации самоуправления мы считаем:

- мотивацию студентов на участие в воспитательной работе;
- подготовку актива к участию в организации воспитательной работы;
- привлечение студентов к организации воспитательной работы;
- анализ воспитанности студентов, соответствия их личностного развития параметрам квалификационных характеристик.

Реализация процесса самоуправления зависит от уровня компетенции, знаний и умений его участников, поэтому необходима подготовка студентов, занятых в этом процессе. Данная подготовка включает в себя создание нормативных, кадровых, организационных, педагогических условий реализации целей воспитания (проведение подготовительной работы среди участ-

ников управленческого процесса, создание структур обучения студентов — участников управленческого процесса, методическое обеспечение управленческого процесса и т.д.).

В ходе проведения диагностики готовности к самоуправлению студентам предлагалось определить в процентном отношении степень своей самостоятельности, которая может проявляться в принятии решений и совершении поступков, определяющих пути становления качества жизни.

Как оказалось, в целом респонденты высоко оценивают уровень собственной самостоятельности. Достаточно сказать, что доля тех, кто оценил степень своей самостоятельности менее чем в 50%, составляла не более пятой части всех респондентов, средние же показатели самостоятельности колебались в пределах 10–15%. Однако если на специальностях технического профиля большинство выбирало интервал 70–80% (количество таких респондентов составляло 32–34% опрошиваемых), то на экономических и гуманитарных специальностях наиболее часто указывался интервал 80–90% (от 35 до 37% респондентов) [2].

Важное место в формировании способности к самоуправлению мы отводим социальной активности.

Понятие «социальная активность», как считает *Е.А. Ануфриев*, характеризует отношение личности к различным сферам социальной жизни, ее конкретную социально-политическую деятельность, которая может иметь различную направленность и интенсивность. Выражая меру проявления социальной дееспособности человека, социальная активность составляет главное в характеристике личности как субъекта общественных отношений. В конечном счете социальная активность характеризует отношение человека к труду, обществу и общественно-политической деятельности [1].

Социальная активность может выражаться в различных формах как групповой, массовой, так и индивидуальной деятельности и поведения. Поэтому в различных источниках выделяется разнообразный набор форм социальной активности. Среди наиболее значимых выделяют профессионально-трудовую, общественно-политическую, управленческую, морально-нравственную, досуговую деятельность. Каждая из данных форм может характеризоваться как творческая (продуктивная) и нетворческая (репродуктивная).

С нашей точки зрения, одним из направлений в процессе выстраивания механизмов повышения уровня социальной активности студентов может выступать поэтапное формирование организаторской направленности:

- исследование уровня социальной активности студентов;
- определение уровня выраженности их организаторской направленности;
- выявление наличия или отсутствия зависимости между уровнем выраженности организаторской направленности и социальной активности студентов;
- разработка программных мероприятий, направленных на повышение уровня организаторской направленности студентов с учетом таких ее компонентов, как целеустремленность, ответственность, осознанность, тактичность.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами было доказано, что участие в структурах самоуправления предоставило студенту уникальную возможность заявить о себе как о сформировавшейся личности, гражданине, общественном деятеле.

Таким образом, внедрение в структуру учебного заведения системы студенческого самоуправления является действительно значимым, так как она приводит к существенным изменениям функций администрации образовательного учреждения, кураторов, преподавателей и в конечном итоге способствует качественному улучшению совместной учебной и внеаудиторной деятельности преподавателей и студентов.

Литература

1. *Ануфриев Е.А.* Социальная роль и активность личности. М.: МГУ, 1976.
2. *Медведев П.С., Федоряк Л.М.* Доминирующие ориентации в становлении качества жизни студентов: ретроспективный анализ // Среднее профессиональное образование. 2012. № 8.
3. *Орлов А.Н.* Управление учебно-воспитательным процессом в высшем педагогическом учебном заведении. Алма-Ата: Меткеп, 1989.
4. *Федоряк Л.М.* Становление качества жизни студентов в процессе обучения: системный подход // Среднее профессиональное образование. 2012. № 8.

СИСТЕМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ТЕХНИКУМА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОФИЛЬНЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

*Н.Р. Киселева, зам. директора по учебной работе
Тюменского торгово-экономического техникума*

Новые реалии в экономике, ее новые ориентиры и приоритеты в виде роста инновационных начал, создания высокопроизводительных рабочих мест, повышения значимости наукоемких технологий диктуют новые требования к человеческому капиталу, подготовке специалистов среднего звена, а следовательно, пересмотру образовательных стратегий в профессиональном образовании.

Образовательная подготовка специалистов среднего звена в настоящее время осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), введенными в действие в 2011 г. Перспективы ее качественного совершенствования и обновления во многом определяет новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», вступивший в силу 1 сентября 2013 г. [8], а также ряд документов федерального уровня концептуально-стратегического характера [2; 5; 6; 7]. В частности, такие подпрограммы Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг., как «Развитие профессионального образования», «Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования», ориентируют на разработку, апробацию и внедрение в систему подготовки специалистов таких новшеств, как:

- сертификация совместно с представителями сферы бизнеса, работодателей профессиональных квалификаций выпускников;
- создание современной системы оценки качества образования на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия;
- создание территориально доступных многопрофильных колледжей с гибкими вариативными образовательными программами;
- развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций; внедрение и совершенствование современных организационно-экономических механизмов управления образованием и др. [2].

В настоящее время профессиональные образовательные организации (колледжи и техникумы) вносят значительный вклад в восполнение кадрового потенциала государственных организаций и учреждений, предприятий и организаций различных форм собственности, бизнес-структур.

Меняющиеся социально-экономические условия современной жизни вносят коррективы в процессы профессионального образования. Кроме традиционных ЗУН современный специалист должен владеть основами экономической теории, маркетинга, экономики предприятия, менеджмента и т.д., то есть систе-

мой знаний, которые позволяют свободно работать и совершенствоваться в современных условиях.

В этих условиях особую значимость приобретает подготовка специалистов среднего звена по направлению «Экономика и бухгалтерский учет», профессиональная деятельность которых во многом определяет успешность и устойчивость развития любого предприятия. Данные специалисты, являясь носителями нового знания, новых подходов, на своем уровне функционального управления современным предприятием призваны инициировать внедрение эффективных технологий, способствовать росту производительности труда, определять и обеспечивать производство новых товаров, продуктов, услуг.

Одна из острейших современных проблем – несоответствие структуры профессионального образования потребностям рынка труда: значительное число выпускников не на должном уровне усваивают программы начального и среднего профессионального образования, поэтому после выпуска испытывают значительные трудности в плане закрепления на рабочем месте, им требуется определенная дополнительная подготовка в условиях реального производства.

Остро ощущается дефицит квалифицированных исполнителей, способных работать с современными технологиями, о чем свидетельствуют результаты опросов работодателей. С этой проблемой также связан недостаточный масштаб и снижающееся качество подготовки квалифицированных рабочих и служащих, низкий престиж соответствующих образовательных программ. Многие колледжи и техникумы отстают с распространением образовательных программ, обеспечивающих получение прикладных квалификаций (обучение на рабочем месте продолжительностью от нескольких месяцев до года; прикладной бакалавриат, обеспечивающий наряду с фундаментальными знаниями в определенной предметной области квалификацию для работы со сложными технологиями; совместные программы образовательных организаций). Не решена проблема качества обучения, получаемого в заочной и очно-заочной (вечерней) формах.

Важнейшим вызовом для профессиональных образовательных организаций является качество и квалификация педагогических работников. В настоящее время менее трети преподавателей ведут исследования, публикуют их результаты в региональных и всероссийских научных изданиях. Большинство мастеров производственного обучения не владеют современными технологиями и неконкурентоспособны на профессиональном рынке труда. Существует проблема низкого участия взрослого населения в дополнительном профессиональном образовании и несформированности системы непрерывного образования в целом. Внедрение в экономике современных наукоемких технологий

диктует повышенные требования к квалификации кадров по специальности «Экономика и бухгалтерский учет», их ответственности, готовности осваивать новые подходы в процессе осуществления профессиональной деятельности. Эта система только складывается и нуждается в поддержке растущего корпоративного сектора.

Очевидно, что необходимы новые подходы к оценке уровня подготовленности выпускников техникумов и колледжей, опирающиеся на современные достижения науки, учитывающие ведущие тенденции в мировом и европейском образовании. Таким подходом, находящим все большее признание и применение, является компетентностный подход (А.А. Вербицкий, С.Н. Глазачев, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, С.Н. Чистякова и др.).

Компетентностный подход определяет переориентацию оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся [3; 4].

Компетентностный подход определяется как подход к проектированию результатов обучения, основанный на компетенциях [1]. Подход, основанный на компетенциях, относится к основным методологическим инструментам реализации целей Болонского процесса. Необходимость включения компетентностного подхода в систему отечественного образования продиктована соответствующими преобразованиями, определяющими происходящее в последнее десятилетие обновление традиционной знаниевой образовательной парадигмы.

В связи с этим возникает проблема пересмотра системы оценочных средств для осуществления как текущего и промежуточного контроля подготовленности студента, так и для итоговой аттестации выпускников.

Применительно к задачам подготовки специалистов среднего звена по направлению «Экономика и бухгалтерский учет» в ГАОУ СПО «Тюменский торгово-экономический техникум» наряду с традиционной разрабатывается и внедряется инновационная система контроля усвоения студентами учебного материала по учебным дисциплинам и учебным модулям. В основу ее построения положены следующие принципы и положения:

1. Принцип ориентации на ключевые компетенции выпускника.
2. Принцип мониторинговой направленности основных контрольно-оценочных и диагностических процедур.
3. Принцип поливариантности используемых в системе педагогического контроля знаний средств, методов и технологий.
4. Принцип качественной направленности системы оценочных и диагностических процедур.
5. Принцип системности и систематичности контроля усвоения обучающимися содержания учебного курса.
6. Положение о преимуществах контроля знаний по различным учебным дисциплинам об-

щеобразовательного и общепрофессионального циклов.

7. Положение об эффективности использования результатов дидактического контроля в управлении качеством учебной деятельности обучающегося.

С учетом данных методологических установок разработана система, включающая следующие оценочные технологии, формы контрольно-оценочной деятельности:

- Технология диагностики усвоения базовых понятий в форме составления и решения кроссвордов – сначала студенты в парах составляют кроссворд по пройденным темам, затем другая пара проверяет его правильность, и только потом он используется в качестве оценочного инструмента; количество слов, используемых в кроссворде, – не менее 25–30.
- Технология решения ситуационных задач и кейс-заданий – в основном данные задачи используются для обобщения и повторения пройденного материала. Но главное их предназначение состоит в формировании умения переносить полученные знания на другие ситуации, требующие для своего решения интеграции знаний.
- Технология составления толковых словарей на материале содержания курса той или иной учебной дисциплины, учебного модуля – студенты вместе с преподавателем составляют толковый словарь основных понятий курса. В ходе изучения дисциплины, а также непосредственно перед сдачей экзамена в качестве промежуточного контроля знаний проводится диктант по этим определениям.
- Тестирование остаточных знаний по ранее пройденным темам – тесты составляются преподавателями, в их разработке принимают участие и студенты – для них это является возможностью для обобщения и закрепления знаний.
- Написание рефератов и курсовых работ. Качество выполнения письменных работ по заданной тематике, а самое главное их защиты, диагностирует не только объем и системность знаний студентов, но и сформированность ряда общеучебных и интеллектуальных умений, включая умения работать с источниками информации, обобщать и систематизировать материал, делать выводы и выделять главное. Кроме того, при защите работ студенты демонстрируют коммуникативную компетентность, умение публично выступать и защищать свою точку зрения. Наличие четких критериев оценки качества работ и процедуры их защиты позволяет преподавателю получать в дополнение к качественным формализованные количественные оценки.
- Выполнение индивидуальных заданий во время самостоятельной работы по актуальным вопросам той или иной учебной дисциплины, учебного курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет». Это позволяет углубить знания

по отдельным вопросам, сформировать и закрепить навыки самостоятельной работы, а также позволяет оценить сформированность умения работать в направлении решения новой проблемы.

Взаимосвязь вышеперечисленных технологий и форм контроля обеспечивает комплексную диагностику образовательных результатов, а мониторинговая направленность системы позволяет проследить динамику усвоения отдельных тем, получить информацию, необходимую для дальнейшего улучшения качества преподавания учебных дисциплин.

Литература

1. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / авт.-сост.: В.И. Байденко, О.Л. Ворожейкина, Н.Е. Карачарова [и др.] / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко и д-ра техн. наук, проф. Н.А. Селезневой. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. URL: base.garant.ru/2148-p
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: монография. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Зимняя И.А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2005. № 5.
5. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 дек. 2011 г. № 2227-р). URL: base.consultant.ru/КонсультантПлюс/cgi/online.cgi?req=doc...
6. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации (утв. Президентом РФ 7 февр. 2008 г. № Пр-212). URL: rg.ru/N Пр-212
7. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». URL: минобрнауки.рф/документы/2257
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации». URL: base.garant.ru/Об образовании

КАЧЕСТВО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (БИБЛИОТЕЧНЫЙ ФОНД)

*Я.И. Мелихеда, ведущий научный сотрудник
Федерального института развития образования,
канд. пед. наук*

С вступлением в силу Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» мы получили основополагающий нормативно-правовой документ, которым обеспечивается формирование эффективных механизмов правового регулирования отношений в сфере образования, реализации права на образование в полном объеме, государственных гарантий на получение качественного образования, укрепления защиты интересов личности в сфере образования.

Впервые был дан понятийный аппарат закона, который указывает на несколько важных для современного образования понятий, прежде всего на качество образования.

Несмотря на активное использование термина «качество образования», единого, общепринятого его определения до принятия закона не было. В силу сложности понятия существовало несколько подходов к его определению.

Официальная позиция по вопросу о сущности качества образования выражена в законе «Об образовании в Российской Федерации», который дает следующее определение: «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (п. 29, ст. 2) [1].

Для реализации основных образовательных программ и достижения планируемых результатов образовательной программы библиотечный фонд должен быть укомплектован учебными изданиями. В главе закона «Печатные и электронные образовательные и

информационные ресурсы» указывается, чем должен быть укомплектован фонд библиотек и нормы обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями: «В организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в целях обеспечения реализации образовательных программ формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные) библиотеки, обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам. Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем входящим в реализуемые основные образовательные программы учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям). Нормы обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями в расчете на одного обучающегося по основной образовательной программе устанавливаются соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС)» (ст. 18, п. 2) [1].

Все образовательные учреждения в обязательном порядке перешли к обучению в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) с 1 сентября 2011 г.

Каждый обучающийся должен быть обеспечен не менее чем одним учебным печатным и/или электронным изданием по каждой дисциплине профессионального цикла и одним учебно-методическим печатным и/или электронным изданием по каждому междисциплинарному курсу (МДК) (включая электронные базы периодических изданий) [4, п. 7.16].

Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и/или электронными изданиями основной и дополнительной учебной литературы по дисциплинам всех циклов, изданной за последние пять лет [4, п. 7.16].

Библиотечный фонд, помимо учебной литературы, должен включать официальные, справочно-библиографические и периодические издания в расчете 1–2 экземпляра на каждые 100 обучающихся [4, п. 7.16].

Каждому обучающемуся должен быть обеспечен доступ к комплектам библиотечного фонда, состоящего не менее чем из пяти наименований отечественных журналов [4, п. 7.16].

В связи с этим, пересматривая существующую нормативно-правовую базу, связанную с этими вопросами, обращаем внимание на следующее.

Особую методическую проблему при реализации МДК составляет отсутствие соответствующих учебников. С одной стороны, именно единый учебник мог бы играть интегрирующую роль в условиях дробного кадрового обеспечения МДК, чтобы курс не «рассыпался» на части из-за различных методик, требований и личностных особенностей преподавателей. С другой стороны, в условиях привязки содержания МДК к конкретным образовательным учреждениям, гибкости модульно-компетентного подхода и необходимости учета требований конкретного работодателя появ-

ление федеральных учебников по подавляющему большинству МДК вряд ли окажется возможным. Поэтому следует ориентироваться:

- на разработку (в рамках образовательного учреждения) пакета раздаточных материалов для обучающихся по МДК, обеспечивающих самостоятельную их деятельность, а также ответственность в реализации курса;
- использование методики обучения на основе нескольких различных учебников и учебных пособий (в том числе, возможно, и по одной дисциплине, но различных авторов), которые рассматриваются не как единственный и непогрешимый источник знаний, а одни из множества источников информации, наряду с практикой, интернетом и пр. В этом случае превращение информации в знания происходит посредством ее отбора, обобщения и личностного принятия.

Это означает, что большая и ответственная работа лежит на самом преподавателе. Готов ли он к этой работе?

Анализируя существующие программы по дисциплинам и профессиональным модулям, мы видим, что перечень рекомендуемой основной литературы часто не соответствует требованиям самой программы. Иногда список очень большой, превышает несколько десятков учебников, а при разговоре с разработчиками программы на вопрос: «Эта литература есть в библиотеке, в кабинете, у преподавателя?» – следует ответ, что эта та литература, которую нашли в интернете.

Основное противоречие современной системы образования – между быстрым темпом приращения знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения индивидом. Это противоречие заставляет педагогическую теорию отказаться от абсолютного образовательного идеала – всесторонне развитой личности и перейти к новому идеалу – максимальному развитию способностей человека через саморегуляцию и самообразование. Самообразование возможно в первую очередь через использование учебных изданий.

Новые условия предполагают значительную индивидуализацию учебного процесса при активной позиции личности студента в учении. Инновационное обучение предполагает прежде всего личностный подход – развитие способностей личности на основе образования и самообразования. Эту задачу призваны выполнить личностно ориентированные технологии обучения, формирующие активность личности в учебном процессе, побуждающие к самостоятельному интеллектуальному труду, к осознанному самостоятельному выбору содержания обучения. Следует подчеркнуть, что работа индивидуальных методами обязывает преподавателей и студентов в полном объеме выполнять требования федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования к учебным дисциплинам и профессиональным модулям.

Довольно низкий уровень методической обеспеченности реализации федеральных государственных

образовательных стандартов на федеральном уровне и нерегламентированная разработка учебных программ, методического и дидактического обеспечения каждым образовательным учреждением, а также несоответствующее требованиям времени техническое оснащение учебного процесса могут привести к недостаточной подготовке выпускников по отношению к требованиям рынка труда. Кроме того, возникает риск разрушения единого образовательного пространства и ограничения профессиональной мобильности выпускников.

На сегодняшний день процесс переоснащения мастерских и лабораторий, приобретения программных продуктов, снабжения образовательных учреждений учебно-методической литературой и электронно-образовательными ресурсами в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования идет неравномерно и в значительной мере зависит от региона.

В соответствии с частью 1 статьи 92 Закона «Об образовании» аккредитация образовательной деятельности проводится исключительно по основным образовательным программам.

Постановление Правительства Российской Федерации от 18 ноября 2013 г. № 1039 «Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности» определяет порядок проведения аккредитационной экспертизы. В соответствии с ним «государственная аккредитация проводится по результатам аккредитационной экспертизы, предметом которой является определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам, федеральным государственным образовательным стандартам (далее – аккредитационная экспертиза). При проведении аккредитационной экспертизы образовательной деятельности по образовательным программам, которые обеспечивают реализацию образовательных стандартов, аккредитационная экспертиза в части содержания подготовки обучающихся не проводится. Аккредитационная экспертиза проводится отдельно в отношении образовательных программ, реализуемых в организации, осуществляющей образовательную деятельность, и в каждом ее филиале» [2].

В постановлении Правительства РФ от 28 октября 2013 г. № 966 «О лицензировании образовательной деятельности» устанавливается порядок лицензирования образовательной деятельности, осуществляемой образовательными организациями, организациями, осуществляющими обучение, а также индивидуальными предпринимателями, за исключением индивидуальных предпринимателей, осуществляющих образовательную деятельность непосредственно.

Обращаем внимание на то, что лицензионными требованиями к лицензиату при осуществлении образовательной деятельности является наличие печатных

и электронных образовательных и информационных ресурсов по реализуемым в соответствии с лицензией образовательным программам, соответствующим требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, федеральным государственным требованиям и (или) образовательным стандартам, в соответствии со статьей 18 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [3].

В приказе Минобрнауки России от 10 декабря 2013 г. № 1324 «Об утверждении показателя деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» говорится о количестве экземпляров учебной и учебно-методической литературы из общего количества единиц хранения библиотечного фонда, состоящего на учете, в расчете на одного студента [5].

Однако наличие и количество экземпляров учебной и учебно-методической литературы еще не говорит о ее качестве. Отсутствие учебников и учебных пособий нового поколения приводит к ухудшению обеспечения учебного процесса. Трудности введения новых технологий и методов обучения требуют серьезного совершенствования системы обеспечения учебного процесса.

Внедрению современных форм и методов организации учебного процесса прежде всего способствует создание нового поколения учебно-методической документации, которое ставится во главу угла в дидактической деятельности преподавателя; создание учебно-методических комплексов не только по теоретическому, но и производственному обучению; профессиональная направленность содержания каждой темы теоретических дисциплин и междисциплинарных курсов; определение, систематизация и координация содержания теоретических связей по каждой дисциплине в теоретическом и практическом обучении.

Литература

1. Закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: www.mon.gov.ru
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 № 1039 «Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности». URL: www.mon.gov.ru
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966 «О лицензировании образовательной деятельности». URL: www.mon.gov.ru
4. Приказ Минобрнауки РФ от 05.04.2010 № 266 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 050141 «Физическая культура» / зарегистрировано в Минюсте РФ 28.04.2010 № 17043. URL: www.mon.gov.ru
5. Приказ Минобрнауки России от 10.12.2013 № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию». URL: www.mon.gov.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА

*М.В. Шлеина, зам. директора
по воспитательной работе
Тюменского торгово-экономического
техникума*

В эпоху интеграции отечественного образования в международное образовательное пространство и изменений социально-экономических условий в нашей стране возрастает потребность в конкурентоспособных специалистах, обладающих не только глубокими знаниями, но и определенными профессионально значимыми и социально необходимыми личностными качествами. Это обуславливает появление новых требований к человеческому фактору, который предполагает раскрытие возможности каждого человека как индивида, индивидуальности, личности и субъекта деятельности [1]. В силу этого в профессиональном образовании становится актуальной проблема развития общекультурной компетентности студентов, решение которой требует системного проектирования данного процесса.

В современном отечественном образовании проектирование приобретает новые черты, его основу составляют теоретические положения и разноплановая социальная политика. Эффективное проектирование системы развития общекультурной компетентности студентов учреждения среднего профессионального образования предполагает изменения в существующей практике воспитательной работы, в прогнозировании, проектировании, моделировании и оценочных подходах к ее результатам.

Общая теория систем изучает такие общие для любых систем категории, как вход, процесс, выход, цель, обратная связь, функционирование, рост, развитие, взаимодействие и др. Одним из первых системный подход в педагогике стал использовать *Ф.Ф. Королев* [6]. Как правило, под педагогической системой понимается социально обусловленная целостность взаимодействующих на основе сотрудничества между собой, окружающей средой и ее духовными и материальными ценностями участников педагогического процесса, направленная на формирование и развитие личности.

В ходе исследования нами были определены подходы, которые стали базовыми для создания концептуальных положений создания системы развития общекультурной компетентности студентов.

Опираясь на социокультурную концепцию образования, исходящую из закономерного единства трех его функций — *социальной*, нацеленной на формирование адекватного социальным условиям и требованиям типа личности; *культурологической*, нацеленной на приобретение личности к ценностям и нормам отечественной и общечеловеческой культуры, а также *функции развития индивидуальных задатков и творческих способностей личности*, — считаем целесообразным осуществлять данный процесс с позиции следующих подходов: *социально-проектного, субъектно-ориентированного,*

гуманистически ориентированного, ценностного и рефлексивно ориентированного.

Социально-проектный подход к развитию общекультурной компетентности студентов способствует объединению путей решения комплекса задач социокультурного характера.

По определению *В.А. Лукова*, социальное проектирование определяется как «конструирование... действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам» [8].

Для эффективного проектирования условий развития общекультурной компетентности студентов необходимы четкость и согласованность представлений всех участников проекта об актуальных качественных параметрах образования будущего специалиста, что обуславливает применение *субъектно-ориентированного подхода*.

По мнению *С.Л. Рубинштейна*, основателя субъектного подхода в российской науке, человек как субъект — это познающее существо, он *преобразователь* действительности, способный отнестись к ней *ценностно*. Субъект проявляется через сознание и деятельность, определяется через *творческую самодеятельность*, он детерминирует свою деятельность и взаимоотношения с миром, формирует самодетерминацию как самоорганизацию, самосозидание, самоопределение [9].

И.А. Колесникова характеризует субъектность как способность владеть деятельностью, присваивать явления бытия, превращая их в многообразие форм собственной жизнедеятельности [5].

В концепции *Л.И. Божович* понятие «субъект» обозначает такое важнейшее качество личности, как способность овладеть миром, творить себя, создавать нечто новое в социуме [3].

Для нашего исследования особо значимой является точка зрения *Л.И. Анцыферовой*, которая связывает понятие субъекта не только с эффективным, успешным, творческим психологическим обеспечением жизни, с жизнетворческими способностями, но еще выделяет такие его особенности, которые заключены в понятиях *духовности, гуманности*. В своих исследованиях *Л.И. Анцыферова* отмечает необходимость принципа развития человека как субъекта, а также постановку проблемы «психологического обеспечения» возможности личности быть эффективным, успешным субъектом жизни [2, с. 207–213].

Гуманистически ориентированный подход связан с идеей воспитания индивида не только в качестве будущего специалиста, но и как гуманной личности, способной стать активным членом и коллектива, и общества. В этой связи очевидна необходимость развития

у студентов общей культуры, формирования умения решать проблемы в ситуации нравственного выбора, комплекса гуманистических ценностей. Это обуславливает выработку у студента системы новых личностных установок, формирующихся в результате накопления им опыта взаимодействия с другими, их осознания и анализа: открытость своим мыслям и переживаниям, способность выражать их адекватно в общении с другими, доброжелательное принятие другого человека как личности, эмпатическое понимание и др.

Рассматривая общекультурную компетентность студента техникума как интегративное личностное образование, определяющую, наряду с другими способностями, его способность к межкультурной деятельности, одним из концептуальных направлений ее развития считаем формирование у обучающихся коммуникативной толерантности.

По определению *В.В. Бойко*, коммуникативная толерантность – это характеристика отношений личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию [4, с. 56]. Коммуникативная толерантность является собирательной, так как в ней отражаются факторы судьбы и воспитания, опыт общения личности и различные ее проявления – культура, ценности, потребности, интересы, установки, характер, темперамент, особенности мышления.

Данная характеристика личности определяет ее жизненный путь и деятельность – положение в ближайшем окружении и на работе, продвижение в карьере и исполнение профессиональных обязанностей. Рассматривая коммуникативную толерантность как системообразующую характеристику личности (с ней согласуются многие другие качества индивида, прежде всего нравственные, характерологические и интеллектуальные), считаем, что ее особенности могут свидетельствовать о сформированности общекультурной компетентности личности студента.

В создании системы развития общекультурной компетентности студентов мы опирались на *ценностный подход*, так как считаем значимыми именно культурные ценности, которые направлены на духовную и практическую деятельность человека: экспрессивную, адаптивную, защитную, познавательную и деятельность внутренней координации. *В.С. Соколов* проследживает взаимосвязь личности и культуры, воздействующей на человека, и выделяет следующие основные отношения:

- личность усваивает культуру, являясь объектом культурного воздействия;
- личность функционирует в культурной среде как носитель и выразитель культурных ценностей;
- личность создает культуру, будучи субъектом культурного творчества [10].

Каждая культура отличается от другой своим неповторимым набором ценностей, обуславливающих своеобразие поведенческих норм ее представителей. Человек не выбирает ценности, а признает их в качестве установок для своего поведения [7, с. 243]. Не влияя на сами

ценности, человек следует им. В результате выработки определенной системы ценностей рождается и утверждается личностная система ценностей.

В зависимости от того, какую культуру усваивает студент и какие ценности он выражает, происходит становление его личности как Человека культуры.

Студентам неоднократно приходится решать реальные проблемы, с которыми они сталкиваются в своей среде, рефлексировав, размышляя по поводу случившегося или происходящего как в учебной, так и профессиональной деятельности. Поэтому нами был определен *рефлексивно ориентированный подход*, основная идея которого, по мнению *К. Левина*, – это анализ реальных жизненных ситуаций с реальными проблемами и изменение этих ситуаций к лучшему. Сам же «процесс исследования социальной ситуации должен стать составной частью организации любого образовательного процесса, связанного с осуществлением социальных действий» [11, р. 198].

Рассматривая формирование *общекультурной компетентности* студентов техникума как организуемый и управляемый процесс воспитательной работы, мы определяем следующие педагогические условия, способствующие эффективности данного процесса: обеспечение положительной мотивации студентов к профессиональной деятельности; участие студентов в отборе содержания, методов и форм организуемого процесса; расширение роли органов студенческого самоуправления; поэтапная реализация идей «диалога культур» посредством включения студентов в межкультурную коммуникацию.

Таким образом, система развития общекультурной компетентности студентов, проектируемая на основе рассмотренных подходов, будет способствовать формированию всесторонней общей и профессиональной культуры личности студента, способной к творческому воспроизводству материальных и духовных ценностей общества и стремящейся к развитию своего социокультурного потенциала.

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Развитие и воспитание личности // Избр. тр. по психол.: в 2 т. СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 2007. Т. 2.
2. *Анциферова Л.И.* Психология формирования и развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте: психологические исследования. М.: Просвещение, 1968.
4. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996.
5. *Колесникова И.А., Титова Е.В.* Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2005.
6. *Королев Ф.Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1970. № 9.
7. *Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорельца В.М.* Межличностное общение: учеб. пособие для

- студентов высш. учеб. заведений. СПб.: Питер, 2008.
8. Луков В.А. Социальное проектирование: учеб. пособие. 6-е изд., испр. М.: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та: Флинта, 2006.
 9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т 1.
 10. Соколов В.С. О государственной политике в области образования // Педагогика. 1994. № 6.
 11. Lewin K. A Dynamic of Personality. N.Y.: McGraw-Hill, 1935.

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.А. Косорукова, преподаватель
Калужского техникума электронных приборов*

Сегодня среднее профессиональное образование претерпевает коренные изменения, которые касаются совершенствования структуры и содержания образования, обновления форм и методов учебного процесса. Поиск путей и способов модернизации образовательного процесса происходит на основе опытно-экспериментальной работы, в ходе которой осуществляется формирование информационной компетенции у студентов.

Для достижения поставленной цели после анализа современных технологий образования нами были выделены контекстная и проектная технологии, которые обеспечивают связь теории и практики для подготовки квалифицированных и грамотных специалистов.

С точки зрения системного подхода *Т.В. Горбунова* рассматривает проектную технологию как гибкую модель организации учебного процесса на основе выполнения серии проектов. Каждый проект представляет собой подсистему процесса непрерывного учебного проектирования по мере восхождения обучающихся по лестнице творческой самореализации их развивающейся личности [2, с. 75–78].

А.А. Вербицкий уделяет особое внимание контекстному обучению, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение студентом абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности [1, с. 21].

В процессе нашего исследования выявлено интегративное единство данных технологий, комплексная задача которых направлена на создание общей платформы для организации путей формирования информационной компетенции будущих специалистов.

По нашему мнению, контекстно-проектная технология — это имитационное моделирование проектной деятельности специалиста по решению профессиональных проблем (ситуаций в определенной профессиональной сфере). Данная технология основывается на доминирующих принципах самостоятельности и творческой самореализации студентов в учебном процессе.

Рассмотрев возможности контекстно-проектной технологии в формировании информационной компетенции будущего специалиста, ответим на вопрос: как данная технология формирует обозначенные компоненты исследуемой компетенции — когнитивный, мотивационный, технологический, коммуникативный, рефлексивный и нормативно-этический [3, с. 60–62].

Формирование выделенных компонентов информационной компетенции у студентов техникума можно представить на примере имитационного моделирования с элементами проектирования при изучении дисциплины «Информационные технологии». Учебный процесс построен на введении новшеств, связанных с жизнедеятельностью конкретной фирмы, т.е. с решением настоящих профессиональных ситуаций.

При применении данной технологии мы выделяем основные позиции овладения студентами навыками будущей профессиональной деятельности: 1) накопление информации по основам работы с вычислительной техникой и современным программным обеспечением; 2) формирование первоначального профессионального опыта на базе контекстно-проектной технологии.

Опытно-экспериментальную работу мы построили на реализации имитационной модели компьютерных фирм «Оригинал», которые занимаются ремонтом, модернизацией, сборкой ПК и разработкой ПО.

Учебный процесс построен на деятельности академического типа и квазипрофессиональной, при этом происходит плавный переход от одного типа деятельности к другой с элементами проектирования, что создает необходимые условия подготовки к будущей профессиональной деятельности и становлению квалифицированного специалиста (рис. 1). Имитационная модель ориентирована на предметное содержание предстоящей профессиональной деятельности студентов по направлению укрупненной группы специальностей 230000 «Информатика и вычислительная техника».

Деловая игра построена на коллективной целенаправленной работе, когда все члены коллектива объединены решением главной задачи и каждый ориентирует свою деятельность на победу в будущем конкурсе про-

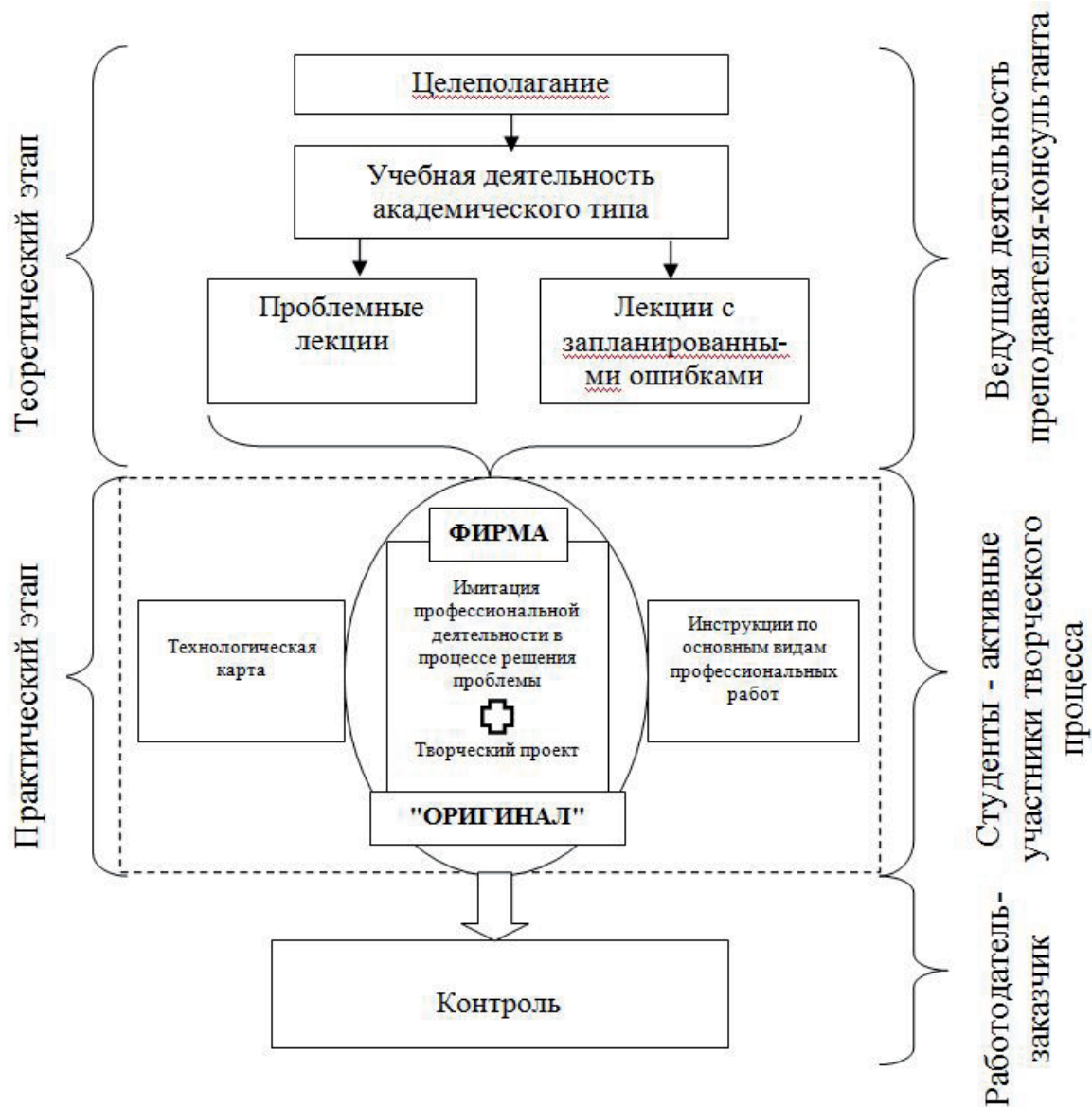


Рис. 1. Алгоритм работы студентов фирмы над поставленной задачей

фессиональных проектов. Следует сказать, что студенты исполняют роль сотрудников фирмы, преподаватель выступает консультантом и играет роль руководителя фирмы «Оригинал». В процессе освоения дисциплины большое значение имеет работодатель. Он ориентирует процесс освоения материала на профессиональную направленность. При этом происходит формирование информационной компетенции, тем самым осуществляется подготовка студентов как квалифицированных специалистов.

Практический этап выступает одним из главных в процессе имитационного моделирования, так как студенты-сотрудники начинают включаться в творческий процесс, где они решают профессиональные ситуации, выполняя творческие проекты. Тематика проектов пронизана единой производственной направле-

ностью, которая определяется исходя из специфичных задач деятельности фирмы.

Далее рассмотрим алгоритм работы студентов над заданием и формируемые при его выполнении компоненты информационной компетенции (рис. 2 на с. 22).

Первый этап алгоритма направлен на определение цели и задач для решения профессиональной ситуации, а также на планирование результата деятельности каждой фирмы. Все члены коллектива, работая над проектом, объединены единой целью и общей деятельностью, при которой они вступают в равные отношения зависимости, руководства и подчинения. Студенты-сотрудники выступают активными участниками процесса, а не пассивными слушателями. Для работы над проектом группы формируются по интересу по 3–4 человека.



Рис. 2. Алгоритм работы над проектом в игровой модели

На данном этапе происходит распределение ролей между членами творческой группы:

- координатор группы – организует и координирует работу всей группы, действия отдельных членов группы для достижения конечной цели; выдвигает новые идеи, предлагает пути и средства решения поставленных задач;
- контент-редактор – осуществляет редактирование выпускаемой продукции;
- дизайнер-верстальщик – занимается набором, корректировкой и оформлением данных на ПК;
- IT-специалист – обеспечивает защиту информации.

На этапе изучения и анализа потребностей студенты исследуют потребительский рынок. При этом они пытаются ответить на вопрос: как необходимо представить свое предложение, чтобы быть первыми на рынке товаров и услуг? На этом этапе группа рассматривает ряд предложений и выбирает два-три наиболее интересных и рациональных. Далее эти предложения прорабатываются и конкретизируются, оцениваются с точки зрения их реализации и соответствия поставленной задаче. В качестве критериев оценки используются результаты исследовательской деятельности по изученным потребностям решения профессиональных задач.

После того как члены группы ознакомились с предложенными вариантами, принимается коллективное решение, какое предложение наиболее эффективно при рассмотрении данной профессиональной ситуации. Далее оно тщательно прорабатывается и конкретизируется.

Этап работы с теоретической базой проекта является очень трудоемким, так как он заключается в анализе источников по предложенной теме. На данном этапе осуществляется анализ и выбор информационного материала, во время этого процесса необходимо систематизировать и проверить достоверность данных.

Этап реализации предложения в действительность ориентирован на подготовку путей решения проблемы и разработку программного продукта. Студенты-сотрудники, активно и умело пользуясь программным обеспечением, создают творческий проект, включающий в себя программный продукт и письменный отчет. Под программным продуктом мы понимаем результат человеческой деятельности, реализованный с помощью программ или языков программирования, который можно использовать в предусмотренных целях.

Далее происходит публичная защита работы. Представитель каждой фирмы осуществляет демонстрацию творческого проекта, используя средства мультимедиа. По окончании выступления представителям фирмы могут быть заданы вопросы. Критериями оценки являются достижение цели проекта, полное, грамотное и качественное представление материала, а также квалифицированная защита программного продукта.

По нашему мнению, качество программного продукта – интегративный показатель, характеризующий информационную компетенцию специалиста, выраженную в его способности генерировать требования потребителя в конечный программный продукт, востребованный на рынке товаров и услуг и представленный как результат его профессиональной деятельности.

На этапе анализа качества работы происходит обсуждение полученных результатов всеми участниками образовательного процесса: студентами-сотрудниками, преподавателем – руководителем фирмы и работодателем-заказчиком. В ходе диалога все участники творческого процесса обсуждают и выбирают один наиболее грамотный, хорошо продуманный и разработанный проект, который в полном объеме отражает суть профессиональной ситуации. На основе обсуждений принимается решение о выборе единственного проекта, который в дальнейшем будет размещен в банке проектов. Банк проектов обобщает материалы по исследовательской деятельности студентов, он включает творческие проекты по

специфике профессиональной деятельности компьютерных фирм.

На основе сказанного можно сделать вывод, что имитационное моделирование с элементами проектирования имеет большую практическую значимость. В результате этого процесса происходит формирование всех компонентов информационной компетенции, ко-

торые будут составляющими элементами, характеризующими уровень подготовки квалифицированного специалиста.

Таким образом, общую структурную схему освоения материала дисциплины «Информационные технологии» графически можно представить следующим образом (рис. 3).

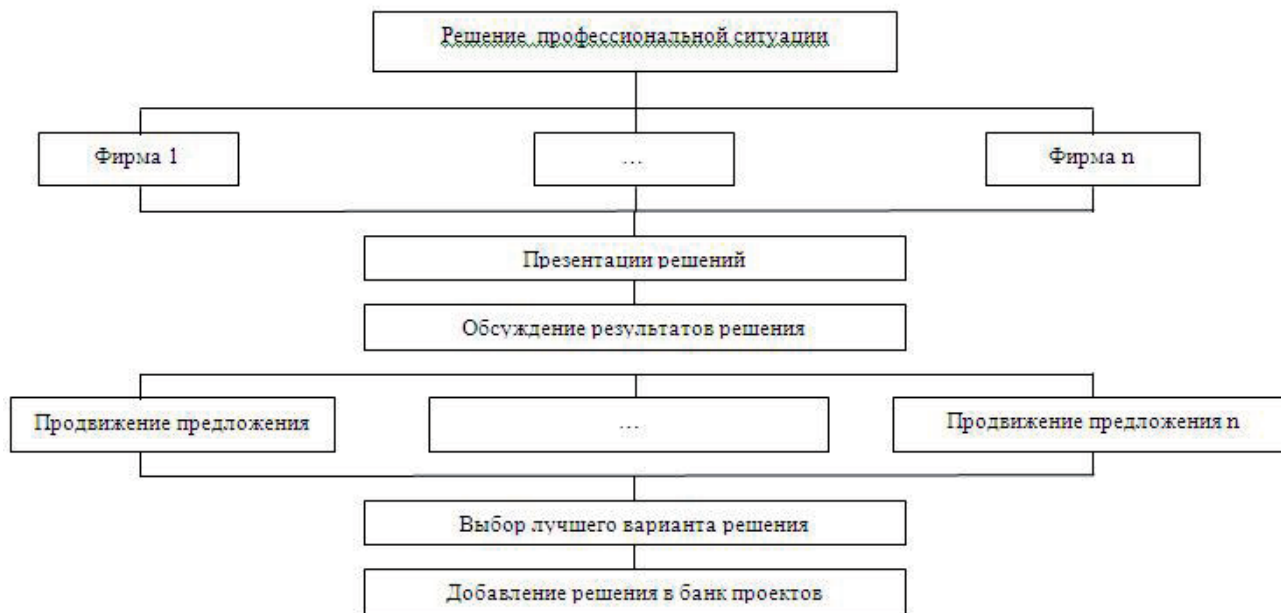


Рис. 3. Структурная схема имитационного моделирования учебного процесса

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили нашу рабочую гипотезу и дают основания для решения проблемы формирования информационной компетенции будущих специалистов-техников посредством контекстно-проектной технологии.

Литература

1. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высш. шк., 1991.
2. *Горбунова Т.В.* Ученическое проектирование: психолого-технологические механизмы реализации: учеб. пособие для студентов и слушателей курсов повышения квалификации (направление подготовки «Пед. образование»). СПб.: Эйдос, 2011.
3. *Горбунова Т.В., Косорукова Е.А.* Метахарактер информационной компетенции будущих специалистов // Проф. образование и занятость молодежи – XXI в.: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Кемерово, 27–28 марта 2013 г.): в 2 ч. / Департамент образования и науки Кемеров. обл., ГОУ «КРИПО», ФГНУ «Ин-т теории и истории педагогики» РАО, ФГБОУ ВПО «Кемеров. гос. ун-т». Кемерово: КРИПО, 2013. Ч. 2.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМОВ
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ**

*О.А. Шувалова, руководитель центра
учебно-методического обеспечения,
Г.М. Марченко, преподаватель специальных дисциплин,
доцент, канд. пед. наук
(Технологический техникум № 49, г. Москва)*

Вопрос о формировании профессиональной компетентности выпускников, связанный с современным этапом научно-технического прогресса, является одним из важнейших в системе профессионального образования [3, с. 57]. Работодателями обозначено формирование заказа на качество профессионального образования не столько в формате знаний выпускников, сколько в терминах способов профессиональной деятельности: знание новых информационных технологий, наличие широкого кругозора (в основе которого лежат общеобразовательные знания), мобильность в общении, готовность молодых специалистов к «командной» работе, умение налаживать социальные связи, опыт работы с информацией, а также сознательная потребность к непрерывному самообразованию. Речь, таким образом, идет об особых образовательных результатах системы среднего профессионального образования – профессиональных компетенциях. Нормативно переход на компетентно-ориентированное образование в России закреплен в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., Национальной доктрине образования до 2025 г.

Таким образом, в качестве основного результата освоения образовательных программ среднего профессионального образования выступает профессиональная компетентность выпускника в совокупности с инициативностью, мобильностью, инновационностью, гибкостью, динамизмом и конструктивностью [2, с. 44]. Кроме того, неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалиста должно стать его непрерывное самообразование [5, с. 25].

Термин «профессиональная компетентность» включает в себя не только уровень профессиональных знаний, умений и навыков, но и степень сформированности профессионально-личностных качеств выпускника, которые призваны обеспечить успешный трудовой старт и высокие производственные показатели. Профессиональная компетентность формируется в ходе учебно-воспитательного процесса под влиянием внешних условий, которые могут ускорить этот процесс и сделать его более успешным. Независимо от специализации и характера будущей профессиональной деятельности любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками. Немаловажное значение имеет опыт творческой, исследовательской и самостоятельной работы, позволяющий будущему специалисту определить свою позицию по той или иной профессиональной проблеме.

Цель компетентного подхода заключается в обеспечении качества подготовки специалистов,

поэтому такой подход является важным концептуальным положением обновления содержания образования [3, с. 87]. До недавнего времени феномен компетентности соотносили более всего со сферой профессионального образования. Всегда было ясно, что компетентность не тождественна прохождению курса, а связана с некоторыми дополнительными предпосылками развития специалиста, его собственным творческим потенциалом и качеством образования, которое он получил. Компетенции определяют объективную оценку необходимости обучения и развития, разработку структуры деятельности, выбор эффективных видов обучения и развития, оценку обучения, т.е. соответствие результатов обучения обозначенным целям.

Профессиональная компетентность отдельной личности фактически определяет ее судьбу, возможность активного включения в новую систему общественных отношений и ценностей в соответствии с современными требованиями. Особое значение для разработки дидактической системы обучения имеет модель выпускника, которая позволяет более полно учитывать особенности и специфику будущей профессиональной деятельности. Ее ядром выступает совокупность профессионально значимых качеств выпускника, что позволяет трансформировать общие цели и содержание образования в дидактические цели, реализуемые в программах учебных дисциплин [4, с. 43].

В профессиональном образовании, нацеленном на интересы обучающегося, освоение любой дисциплины строится с ориентацией на функционал будущего специалиста. Изучаемые науки должны способствовать становлению многомерного взгляда обучающегося на его будущую профессиональную деятельность.

Внедрение компетентного подхода в учебный процесс предполагает разработку интегрированных учебных курсов, в которых предметные области соотносятся с различными видами компетентности, что подразумевает расширение в структуре учебных программ межпредметного компонента (межпредметные задачи, которые не могут быть решены средствами одного предмета).

Межпредметные связи находят отражение в самом содержании обучения и учитываются при разработке учебных планов и программ, учебников, учебных и методических пособий. Эта сторона межпредметных связей определяет подход к отбору и расположению учебного материала таким образом, чтобы знания, полученные обучающимися при изучении одного или нескольких предметов, являлись базой для усвоения других предметов.

Кроме того, проявление межпредметных связей происходит непосредственно в процессе обучения,

где связи устанавливает преподаватель при изучении учебного материала. Используя модель выпускника как свод требований, которые предъявляет реальная практика к будущему специалисту и которые должны найти соответствующее отражение в учебном процессе, возможно «построить модель осуществления межпредметных связей, которая позволила бы, с одной стороны, выделить характерные черты такого осуществления и, с другой стороны, являлась составной частью (и, следовательно, развитием) общей модели подготовки квалифицированных рабочих и тем самым была бы связана с конечной целью подготовки обучающихся в учебных заведениях профессионального образования» [1, с. 36].

В настоящее время накоплен богатый и разнообразный материал по классификации межпредметных связей по различным признакам:

- по составу научных знаний различают теоретические и понятийные межпредметные связи;
- формам переноса знаний – прямые (или непосредственные) и косвенные (или опосредованные);
- знаниям о познании – философские, гносеологические, семиотические, логические;
- времени осуществления – предшествующие, последующие, перспективные, сопутствующие, концентрические.

Признаки, положенные в основу классификации межпредметных связей, взаимно не исключают друг друга. Иногда целесообразно классифицировать межпредметные связи по ряду признаков, например, по формам переноса знаний, по времени, по содержанию и т.п. Выбор способов связи или их сочетания зависит от разных факторов: от отбора содержания обучения, логики учебного процесса и т.д. Эффективное использование межпредметных связей возможно лишь в результате их глубокого научного анализа, определения их сущности и значения в каждом конкретном случае.

Межпредметные связи как дидактический принцип оказывают большое влияние на многие стороны учебного процесса: способствуют повышению уровня знаний, навыков и умений и их систематизации, формированию многопрофильных знаний и умений как основы профессиональной деятельности, формированию основ научного мировоззрения. В области профессионального образования можно выделить основные группы учебных предметов:

- предметы обособленные, изучение которых не предполагает наличия связи с другими учебными дисциплинами и которые не являются источниками информации для других предметов;
- предметы, дающие информацию другим дисциплинам и принимающие информацию от них.

Каждый учебный предмет имеет свои, присущие ему научные или специальные технические понятия,

составляющие основу профессиональных знаний. Проанализировав содержание тех или иных понятий, мы убеждаемся, что между предметами существуют прямые понятийные связи. Важнейшие профессиональные понятия концентрируют вокруг себя знания обучающихся из разных дисциплин, придают этим знаниям практическую, реальную значимость. Постепенное нарастание объема и сложности межпредметных проблем является необходимым условием поддержания интереса, активности и роста самостоятельности обучающихся. Осуществление межпредметных связей предполагает оптимальную последовательность изучения тем, касающихся общих объектов, в различных предметах и различных разделах данного предмета:

- согласованное и исключаящее противоречия и дублирование формирования понятий и представлений об этих общих объектах;
- эффективную взаимопомощь предметов, максимальное использование приобретенных ранее знаний, умений и навыков в последующих разделах данного предмета и в других предметах;
- полное согласование определений, законов в учебниках и пособиях по разным дисциплинам.

Модель осуществления межпредметных связей должна «охватывать процесс выявления, фиксации и реализации межпредметных связей в целом по профессии с учетом профессиональной направленности преподавания общеобразовательных и общетехнических предметов» [3, с. 48–49].

Таким образом, становится очевидной важность реализации межпредметных связей, которые являются одним из условий повышения качества профессиональной подготовки специалистов. Такой подход обеспечит востребованность выпускников на рынке труда как специалистов, имеющих достаточную компетентностную базу для продолжения образования, самостоятельного освоения новых профессиональных компетенций и мобильного переучивания по инновационным технологиям производства.

Литература

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей. М., 2002.
2. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1997.
3. *Варковецкая Г.Н.* Методика осуществления межпредметных связей в профтехучилищах: метод. пособие. М., 1989.
4. *Корнеев Ю.В.* Компетентностный подход в профессиональном образовании // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 11.
5. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособие. М., 1990.
6. *Пидкасистый П.И.* Педагогика. М., 2004.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТЕХНИКУМА

Ю.В. Красникова

(Белгородский национальный исследовательский университет)

Интерес к проблеме профессиональной идентичности сегодня неуклонно растет и приобретает особую актуальность, поскольку стремительно изменяются социально-экономические условия в обществе, и это обстоятельство диктует новые требования к подготовке специалистов.

Профессиональная идентичность как часть комплексного, интегративного понятия социальной идентичности исследовалась многими учеными (Э. Эрикссон, Т. Теджфел, Дж. Тернер, В.Д. Брагина, Е.П. Ермолаева, Д.Н. Завалишина, Н.Л. Иванова, А.В. Карпов, Е.А. Климов, Е.В. Конева, А.К. Маркова, В.И. Павленко, В.М. Проселова, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, У.С. Родыгина, Д.В. Ронзин, Л.Ф. Спирин, Л.Б. Шнейдер, А.И. Щербаков). В трудах ученых, занимавшихся исследованием данной проблемы, понятие профессиональной идентичности формулируется по-разному. В целом оно подразумевает набор некоторых характеристик, которые помогают ориентироваться в мире профессий, реализовывать личный профессиональный потенциал.

Процесс формирования профессиональной идентичности не ограничивается лишь выбором профессии. Любая идентичность, как уже отмечалось, это постоянно изменяющийся и комплексный процесс.

Согласно концепции Э. Эриксона при становлении профессиональной идентичности человек проходит те же этапы, что и при социализации – доверие, автономию, инициативность, достижение, идентичность, интимность, творчество, интеграцию.

Если обратиться к работам Т. Теджфела, то можно определить, что ученый выявил три периода в процессе формирования профессиональной идентичности – социальную категоризацию (выбор социального окружения), социальную идентификацию (осознание себя членом той или иной социальной группы) и социальную идентичность (отождествление себя с выбранной социальной группой).

В современной отечественной науке профессиональная идентичность трактуется многоаспектно. Так, В.И. Павленко полагает, что профессиональная идентичность – неотъемлемая часть личностной идентичности. Свою трактовку профессиональной идентичности предлагает Н.С. Пряжников: «...осознание себя, выбирающего и реализующего способ взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности» [4]. Е.П. Ермолаева считает, что профессиональная идентичность – это устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса, складывающееся только после полного овладения профессией. Д.Н. Завалишина считает, что индивид, отождествляя себя с определенной профессиональной группой, осваивает ее нормы, ценности и традиции. По мне-

нию В.М. Проселовой, профессиональная идентичность – процесс самоотождествления с другими представителями профессиональной среды (реальной или идеальной) на основе устоявшихся эмоциональных связей, обеспечивающих стабилизацию профессиональной деятельности и профессионального развития. Ю.П. Поваренков рассматривает профессиональную идентичность как принятие индивидом на социальном и психологическом уровнях профессиональных ценностных позиций, нормативных для данного профессионального пространства.

Наиболее четкое и емкое определение профессиональной идентичности мы наблюдаем у Л.Б. Шнейдер, которая утверждает, что профессиональная идентичность – это психологическая категория, которая относится к осознанию индивидом принадлежности к той или иной профессии, к определенному сообществу.

Мы полагаем, что профессиональная идентичность – это сложный комплексный личностный механизм, складывающийся из совокупности профессиональных конструкторов:

- профессиональное самоопределение;
- профессиональная пригодность;
- выработка профессионально важных качеств;
- профессиональная готовность;
- разработка профессионального жизненного плана.

Профессиональная идентичность возможна при единении с социальной группой на основе единства целей и ценностей, а также осуществления какого-либо значимого для всех творческого дела.

Проблема профессиональной идентичности в образовательном пространстве техникума заслуживает отдельного изучения. Именно в этой среде мы можем детально проанализировать всю цепочку формирования данного процесса у обучающихся: мотивацию выбора профессии, становление обучающегося с точки зрения профессионального самоопределения, постановку профессиональных целей, выработку профессиональной пригодности и т.д.

Мы предлагаем свою трактовку профессиональной идентичности обучающихся, рассматривая ее как целенаправленную активность в рамках учебно-профессиональной деятельности, которая характеризуется важностью выбранной профессии, инструментом достижения определенных жизненных целей.

Неравномерность формирования профессиональной идентичности обучающихся в техникуме связана, на наш взгляд, с возрастными особенностями данного периода. Л.Б. Шнейдер определяет этот аспект как изменения в «эмоционально-волевой сфере личности» [5], где наблюдаются как кризисные, так и динамичные периоды.

Рассматривая в генезисе данную проблему в условиях техникума, необходимо обратиться к вопросу о профессиональном самоопределении, включающем в себя поиск и выбор профессии, осмысление своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение *Н.С. Пряжников* понимает как «поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [3], т.е., используя этот тезис в рамках нашего исследования, можно утверждать, что обучающийся становится субъектом определенной деятельности, при этом ему необходимо осознать для чего, с какой целью она осуществляется.

Мы полагаем, что динамика профессионального самоопределения зависит от того, какое отношение складывается у обучающихся к своей деятельности. Для них эта проблема становится актуальной в очень сложный возрастной период, когда недостаточно четко и объективно сформировано представление об окружающей реальности, преобладает эмоциональный фактор в построении модели поведения. Выбор профессии часто обусловлен именно последним обстоятельством и носит стихийный, иногда протестный характер. Подобный деструктивный аспект тормозит развитие профессионального самоопределения. В этой ситуации особую роль должен играть профориентационный фактор. Он включает в себя целый ряд направлений: профессиональная информация, консультативное сопровождение, профессиональный отбор, профессиональная адаптация. В результате положительного профессионального самоопределения формируется объективный образ выбранной профессии, который становится для обучающегося вектором в овладении профессиональным мастерством, в осуществлении поставленных профессиональных целей.

В процессе формирования профессиональной идентичности особое место занимает выработка у обучающегося профессионально важных качеств (ПВК). Генератором выработки профессиональных качеств в техникуме являются элементы производственного обучения. В отличие, к примеру, от вуза, в котором источником данного процесса может служить научно-исследовательская, экспериментальная и аналитическая деятельность, а применение ее результатов на практике является следствием проведенной работы. Нет сомнения в том, что исследовательская и экспериментальная работа важна и в образовательной среде техникума. Однако при выработке профессионально важных качеств в условиях ссуза она носит ведомый характер.

Сразу следует определить, что мы понимаем под профессионально важными качествами.

Свою трактовку ПВК дает *А.К. Маркова*, полагая, что «профессионально важные качества – это качества человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам. Они служат предпосылкой профессиональной деятельности, являясь ее новообразованием» [2].

Определение ПВК (или ПЦК – профессионально ценные качества) мы встречаем в работах *Е.А. Климова*.

Ученый предлагает перечень ПЦК, в который входят: гражданские качества (идейный, моральный облик), отношение к труду, интересы и склонности к данной области деятельности, дееспособность (общая, физическая, умственная), единичные, частные, специальные способности, а также навыки, привычки, знания, опыт.

В контексте исследования мы делаем собственное определение ПВК. Это определенные свойства обучающегося, которые необходимы ему для осуществления профессиональной деятельности и имеющие некоторые психологические особенности, тождественные уровням профессиональной идентичности в целом.

Говоря о формировании профессиональной готовности в образовательной среде, следует заметить, что существующие в научном психологическом лексиконе понятия «подготовка» и «готовность» требуют дифференциации. Разделяющая трактовка этих терминов особенно важна в условиях техникума.

Подготовка, по мнению *А.Н. Лейбовича*, – процесс выработки набора знаний, умений, навыков, направленный на получение профессионального образования. Таким образом, это тактический процесс, который предшествует достижению стратегической профессиональной цели индивида – профессиональной готовности, т.е. завершеному процессу в овладении профессиональным мастерством.

Если говорить об условиях образовательной среды техникума, то мы склонны утверждать, что процесс профессиональной подготовки играет для обучающихся ключевую роль в формировании профессиональной готовности. Профессиональная подготовка – своего рода фундамент, основополагающий компонент профессиональной готовности как элемента профессиональной идентичности в целом.

По мнению *Л.Б. Шнейдер*, профессиональная подготовка «включает в себя теоретическое обучение, основная цель которого заключается в формировании у обучаемого правильного понимания сущности предстоящей деятельности и усвоения им необходимых знаний» [5].

Проблема профессиональной готовности нами рассматривается как единый комплексный механизм осуществления обучающимся определенной деятельности, включающей в себя устойчивость, константность и последовательность действий, направленных на ее реализацию.

Профессиональная пригодность индивида является специфическим свойством. Она отражает его индивидуальность при осуществлении профессиональной деятельности, способность выполнить ту или иную работу, объективно оценить себя в данном процессе, т.е. носит предопределяющий характер в оценке возможностей индивида.

Определение профессиональной пригодности предлагает *Е.А. Климов*, утверждающий, что это «взаимное соответствие данного человека в данной области приложения его сил в данное время» [1].

В рамках нашего исследования профессиональная пригодность рассматривается как определенный багаж

уже сформированных профессиональных знаний, навыков, умений в условиях образовательной среды, а также личностных качеств обучающегося, позволяющих эффективно и качественно выполнять профессиональные задачи. То есть мы видим профессиональную пригодность как следствие проведенной обучающимся работы в техникуме по освоению той или иной специальности, учитывая при этом, несомненно, и исходные личностные качества.

Важными элементами формирования профессиональной пригодности в целом являются не только удовлетворенность процессом труда и его результатом, но и престиж профессии, материальное обеспечение, особенности социальной среды, в условиях которой будет осуществляться профессиональная деятельность. В образовательной среде техникума задача по формированию профессиональной пригодности усложняется тем, что не все перечисленные факторы являются определяющими для обучающихся. К примеру, особенности социальной среды выполняемой профессиональной деятельности не имеют столь важного значения для большинства студентов техникума. Мы уже отмечали, что для многих из них стремление овладеть профессией и получить доступ к самостоятельному существованию иногда гораздо важнее престижа профессии. Это стремление – инструмент для достижения названной цели, субъективное понимание жизненного профессионального плана.

По нашему мнению, профессиональный жизненный план – это комплекс определенных решений обучающегося о построении своей жизнедеятельности в важных сферах жизни, осознание целей, способов, средств их достижения, а также определение сроков их осуществления. Важно заметить, что профессиональный план является вектором профессионализации личности, регулятором в понимании перспектив профессиональной деятельности, средств ее достижения, возникающих объективных проблем и методов их преодоления.

Готовый профессиональный план часто требует корректировки. Происходит это по мере изменения интересов обучающегося, накопления новых знаний о профессии, опыта профессиональной деятельности. План в этом случае изменяется, становится более детальным и реалистичным.

Многие из студентов плохо понимают разницу между жизненными планами и целями. Для большинства из них жизненный план это не средство достижения жизненной цели, а стратегия всего жизненного пути. В связи с этим мы отмечаем, что у многих обучающихся

модель профессионального жизненного плана весьма приближительна. При этом он имеет и гендерные особенности. У юношей, как правило, профессиональные цели и задачи формулируются гораздо четче, чем у девушек, благодаря менее эмоциональному подходу к этой проблеме, большей целеустремленности и настойчивости.

Критерии построения профессионального жизненного плана выделил *Е.А. Климов*: 1) позиция членов семьи; 2) позиция «значимых других», т.е. субъектов из внесемейного круга общения; 3) позиция учителей, воспитателей, психологов; 4) уровень притязаний на общественное признание; 5) уровень информированности; 6) соответствие объективных возможностей индивида избранным целям; 7) уровень развития индивида, его склонности к той или иной деятельности; 8) личные планы индивида.

Резюмируя, мы утверждаем, что возрастные и психологические особенности студентов техникума не всегда способствуют развитию профессиональной идентичности в ее установившихся теоретических рамках. В связи с этим почти все уровни генезиса профессиональной идентичности отличаются нечеткостью. Что мы понимаем под этим? В процессе развития той или иной ее составляющей, будь то профессиональное самоопределение или выработка ПВК, существенно проявляется какой-либо один фактор, т.е. комплексный характер процесса формирования профессиональной идентичности в большинстве случаев подвержен деструкции. Таким образом, схема формирования профессиональной идентичности у обучающихся в техникуме имеет существенные отличительные особенности.

Литература

1. *Климов Е.А.* Психология профессионала. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
2. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996.
3. *Пряжников Н.С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008.
4. *Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2005.
5. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность // Моск. открытый социальный ун-т. М., 2001.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

*Г.И. Железовская, профессор
Саратовского государственного университета
им. Н.Г. Чернышевского, доктор пед. наук, почетный
работник высшего профессионального образования РФ,
Н.В. Трунилина, преподаватель
Финансово-технологического колледжа
Саратовского государственного аграрного
университета им. Н.И. Вавилова*

Термин «рефлексивная культура» вошел в научный оборот педагогики не так давно благодаря исследованиям рефлексивной культуры педагогов, управленцев различного уровня и направлений деятельности. Приведем некоторые подходы к пониманию сущности рефлексивной культуры.

Е.А. Климов считает, что профессиональная деятельность человека в отличие от других видов деятельности (игровой, трудовой) состоит в том, что она предполагает обязательную рефлексивную культуру, направленную на содержание предмета профессиональной деятельности [4].

И.Н. Семенов определяет рефлексивную культуру как систему средств и норм осуществления рефлексивных действий, опирающихся на интеллектуальную культуру и человеческие ценности [13].

С.А. Циттель указывает, что рефлексивная культура способствует нахождению специалистом своего профессионального лица, осуществлению самооценки на основе высоких духовных критериев, умению соотносить себя и дело, прогнозировать и анализировать результаты своей деятельности, повышению уровня самореализации [17].

То есть понятие рефлексивной культуры, как бы автор не подходил к ее определению, тесно связано с процессами овладения и осуществления профессиональной деятельности. Она не является отдельной компетенцией специалиста, но в то же время выступает важнейшим и необходимым условием приобретения и реализации всех необходимых для той или иной специальности компетенций. По сути, рефлексивная культура — это системное и динамичное (постоянно развивающееся) личностное образование, включающее в себя совокупность социально и профессионально обусловленных приемов (средств, норм, способов) самоанализа, самооценки, проектирования и перепроектирования, анализа и прогнозирования результатов собственной профессиональной деятельности, опирающихся на достигнутый уровень профессионального самосознания и компетентности.

Рефлексивная культура, как и всякая культура, не является изначально заложенным и неизменным образованием. Она формируется в процессе обучения, с использованием различных форм подготовки специалистов. Ее целенаправленное формирование, по мнению многих исследователей [3; 17], способствует активизации рефлексивного потенциала развивающейся личности, переосмыслению профессионального и личностного опыта, расширению актуального и

потенциального полей рефлексии в профессиональной деятельности.

Исходя из этого, мы предположили, что одним из путей активизации работы по формированию рефлексивной культуры у будущих специалистов среднего звена может быть создание необходимых педагогических условий. При этом мы считаем необходимым пояснить, почему именно педагогические условия мы избрали для активизации работы по формированию рефлексивной культуры у студентов средних профессиональных учебных заведений, а не создавали, как это чаще всего бывает в подобных случаях, специальную технологию или модель.

Мы исходим из того, что формирование рефлексивной культуры — это непрерывный, целостный, внутренне присущий профессиональной подготовке процесс, в ходе которого все его этапы взаимосвязаны и взаимообусловлены, все учебные дисциплины и профессиональные модули имеют равное значение для ее формирования. Поэтому собственно технологией формирования рефлексивной культуры выступает технология профессиональной подготовки будущих специалистов среднего звена, а ее моделью является отработанная и апробированная десятилетиями практико-ориентированная модель преподавания различных дисциплин и профессиональных модулей в ходе подготовки соответствующих специалистов.

Соответственно не нужно искусственно создавать какие-то технологии или модели, не нужно вырывать процесс формирования рефлексивной культуры из общего контекста профессиональной подготовки специалистов среднего звена, а нужно выявить и создать такие педагогические условия, при которых данный процесс будет наиболее результативным.

Термин «педагогические условия» активно применяется в различных педагогических исследованиях. При этом необходимо отметить, что в зависимости от цели и задач исследования разные авторы вкладывают в него разное содержание. Под педагогическими условиями понимают и «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач» [8], и «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса обучения, являющихся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов или приемов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [9], и «фак-

торы, от которых зависит развитие человека, системы, организации» [9].

Однако, несмотря на разное содержание, общим для всех является то, что к педагогическим относят те условия, которые сознательно создаются в образовательном процессе и которые должны обеспечивать наиболее эффективное протекание исследуемого процесса.

Поэтому для определения педагогических условий формирования рефлексивной культуры мы будем исходить из следующих положений:

- во-первых, из определения термина «условие», данного в философском энциклопедическом словаре. «Условие – то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их взаимодействий, состояний), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [16];
- во-вторых, из нашего понимания сущности процесса формирования рефлексивной культуры как процесса приобретения будущими специалистами среднего звена знаний, умений, личного, социального и профессионального опыта, их осознание и соотнесение со своими способностями и возможностями;
- в-третьих, из констатации того, что в основе этого процесса лежит механизм постоянного снятия внутренних противоречий между имеющимся уровнем рефлексии и некоторым формируемым его состоянием, при этом важнейшей предпосылкой формирования является отношение самого студента к рефлексии как важнейшему условию профессионального становления.

То есть достижение высокого уровня рефлексивной культуры может обеспечиваться рядом условий, от которых непосредственно или опосредованно зависит результативность формирования этого личностного образования и которые можно рассматривать как педагогические, поскольку они должны обеспечивать активизацию формирования рефлексивной культуры будущих специалистов среднего звена, а значит, и более эффективное профессиональное становление.

Исходя из этого, мы определили группу из четырех условий, которые, на наш взгляд, являются необходимыми для результативного формирования рефлексивной культуры у будущих специалистов среднего звена.

К ним мы отнесли направленность профессиональной подготовки на развитие субъектности будущих специалистов среднего звена, личностной саморегуляции студентов, многоконтекстного креативного мышления, профессионального самосознания.

Развитие субъектности будущих специалистов среднего звена.

Субъектность в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как интегральная способность выстраивать жизнь в соответствии с собственными целями и ценностями. Такая способность, как отмечает *К.А. Абульханова-Славская* [1, с. 56–74], тесно связана с жизнедеятельностью человека и обеспечивает ему снятие возникающих противоречий,

продуктивное освоение различных видов профессиональной деятельности, развитие профессионализма в них, самосовершенствование, саморазвитие, самореализацию человека как в жизни, так и профессиональной деятельности.

В качестве основных показателей субъектности, по мнению *Е.В. Селезневой*, выступают: способность выходить за пределы заданной ситуации; самостоятельное целеполагание, целеобразование и целеосуществление; положительное эмоционально-ценностное отношение к процессам познания, деятельности, взаимодействия. Субъектность, по ее мнению, обеспечивает решение трех основных постоянно возобновляющихся жизненных задач: согласование личностных потребностей, способностей, ожиданий с условиями и требованиями профессиональной деятельности; осуществление жизнедеятельности в соответствии с собственными целями и ценностями; постоянное стремление к самосовершенствованию через снятие возникающих противоречий [12].

Такое содержание субъектности, соотнесение его с пониманием рефлексивной культуры позволяет утверждать, что они тесно взаимосвязаны. Без развитой субъектности невозможны активное усвоение профессиональных ценностей, норм, правил, принципов, осознание сущности будущей профессиональной деятельности, осмысление целей и задач профессионального и личностного развития, адекватная оценка собственных возможностей по овладению профессией, своих способностей, осознанное планирование самообразования и саморазвития, самоконтроль над ходом профессионального становления. То есть все то, что составляет основу развитой рефлексивной культуры.

Развитие системы личностной саморегуляции студентов.

В системе личностной саморегуляции ученые выделяют различные компоненты: потребности, ценности, чувства, волю, идеалы и т.п. Однако все сходятся в том, что ведущим компонентом выступают ценности. Это то, что человек особенно ценит в жизни, окружающем его мире, людях, материальной и духовной культуре, то, чем особенно дорожит и чему придает особое значение [6, с. 306]. Это более или менее общепризнанные поведенческие стандарты, разделяемые обществом, социальной группой, убеждения по поводу целей, которых необходимо достичь, и основных путей и средств, ведущих к этим целям [15, с. 422].

Нетрудно заметить, что компоненты системы личностной саморегуляции тесно взаимосвязаны с рефлексией, с умением осмыслить и переосмыслить происшедшее, происходящее, возможное будущее. Поэтому, с одной стороны, без развитой рефлексивной культуры невозможно активное и продуктивное присвоение человеком регуляторов деятельности, в том числе и профессиональных ценностей, а с другой – сам процесс присвоения и развития регуляторов самоуправления способствует формированию рефлексивной культуры, что особенно важно в период профессионального становления будущих специалистов среднего звена. Студенты профессиональных колледжей, лицеев, техникумов в силу своего возраста активно присваивают

и развивают регуляторы самоуправления, учатся самоуправлению, формируя тем самым рефлексивную культуру.

Развитие многоконтекстного креативного мышления.

Термин «креативное мышление» чаще всего рассматривается как синоним термина «творческое мышление». И это во многом оправдано, хотя, по нашему мнению, креативность как феномен несколько шире по объему, нежели творчество. Творчество в первую очередь всегда связывается с созданием чего-то нового, ранее не существовавшего, а креативность — это и создание чего-то нового и новый взгляд, новое отношение к давно существующим «вещам». Важным фактором креативного мышления является ее многоконтекстность.

Контекст обуславливает адекватное или, наоборот, иллюзорное отражение предметов и явлений объективной действительности, их личностный смысл. Предметы и явления даны субъекту не сами по себе, а в том или ином предметном или социальном контексте, который во многом и определяет их содержание. Подлинное понимание развития сознания и психики человека, писал *С.Л. Рубинштейн*, требует их включения «в реальный контекст жизни и деятельности людей», которым они обусловлены [11, с. 51].

Многоконтекстное креативное мышление характеризуется быстротой (беглостью), точностью (полное соответствие сложившейся ситуации), гибкостью (способность видеть проблему с разных сторон, переключаться с одной идеи на другую), оригинальностью (выдвижение идей, отличающихся от общепринятых). Как отмечает *С.Н. Орлова*, человек с развитым многоконтекстным мышлением способен мысленно усматривать ранее неизвестные связи, получать новые знания или идеальный образ и создавать предметную реальность, отличающуюся оригинальностью и значимостью [7].

Подобное мышление, на наш взгляд, является мощным стимулом к развитию рефлексивной культуры. Без активной рефлексии невозможен процесс креативного многоконтекстного мышления. На этапе чувственного познания за счет ощущений, восприятий, представлений формируются, осмысливаются образы познаваемых предметов, явлений, процессов, которые затем аккумулируются в памяти. Абстрагируясь от реальных предметов, они анализируются, оцениваются, отбираются и воплощаются в виде совокупности существенных признаков в понятиях, суждениях и умозаключениях разного уровня обобщения. С помощью активной рефлексии из них складывается новый продуктивный образ, который и реализуется затем в ходе креативной деятельности личности. Следовательно, развивая многоконтекстное креативное мышление, мы стимулируем (побуждаем) студента к активному развитию рефлексивной культуры.

Развитие профессионального самосознания.

Выделяя данное условие, мы исходили из структуры данного феномена. По мнению большинства исследователей [2; 10; 14], профессиональное самосознание включает в себя когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты.

Когнитивный компонент включает в себя процесс самопознания и результат — систему представлений о самом себе («Я-образ» профессионала). Аффективный — самопринятие (непринятие), самоуважение (неуважение), т.е. самооценку как личностное суждение о собственной ценности. Поведенческий — ценностные ориентации и интерес к профессии, которые выступают регуляторами осознанного поведения в профессиональном плане.

При таком понимании становление профессионального самосознания тесно связано с рефлексией. Без активного рефлексирования невозможно становление «Я-образа» профессионала, а следовательно, актуализация развития профессионального самосознания с необходимостью способствует формированию рефлексивной культуры у будущих специалистов среднего звена.

Выделив данные условия, мы осознаем, что они не носят характера радикальных педагогических новшеств. Они так или иначе наличествуют в профессиональной подготовке будущих специалистов среднего звена. И наша задача заключается в том, чтобы через систему педагогических приемов, методов, средств актуализировать их и тем самым обеспечить их направленность на развитие рефлексивной культуры у студентов, что и было сделано в ходе экспериментального исследования.

Эксперимент проводился с сентября 2010 г. по июнь 2013 г. в трех средних профессиональных учебных заведениях г. Саратова (Саратовский финансово-технологическом колледж — ФГОУ СПО; Поволжский государственный межрегиональный строительный колледж — ФГОУ СПО; Саратовский колледж кулинарного искусства — ГОУ СПО). Для экспериментальной работы были отобраны четыре группы студентов (набор 2010 г.) — две в Саратовском финансово-технологическом колледже, по одной в Поволжском государственном межрегиональном строительном колледже и Саратовском колледже кулинарного искусства. Студенты данных групп обучаются на базе основного общего образования, срок обучения 3 года 10 месяцев по разным специальностям: экономика и бухгалтерский учет, технология молока и молочных продуктов, механизация строительных работ, технология общественного питания.

В эксперименте приняли участие 20 преподавателей и мастеров производственного обучения. По его итогам сложился следующий комплекс педагогических приемов, методов и средств актуализации выделенных педагогических условий.

Особое место в создании педагогических условий формирования рефлексивной культуры студентов мы отводим педагогическим ситуациям, которые, по мнению *Е.А. Крюковой*, представляют собой некий пространственно-временной континуум человеческого бытия, запускающий механизм личностного развития [5, с. 53]. К ним относятся ситуации:

- ценностно-смыслового выбора, направленные на осознание студентами личностного смысла выбранного ими направления профессионального образования;

- ориентировочные, направленные на обеспечение принятия студентами диалогической формы взаимодействия;
- аналитические, направленные на осознание студентами противоречий между требованиями к специалистам и реальными способностями, имеющимися у них;
- критического анализа информации, обеспечивающие стимулирование способности выдвигать и обосновать свой подход к решению конкретных профессиональных проблем;
- оценки, направленные на самопознание, саморегуляцию студентов через взаимодействие в учебной группе, на актуализацию развития профессионально-личностных качеств; ситуации самопрезентации, обеспечивающие выработку и проявление индивидуального стиля профессиональной деятельности;
- экспертизы, развивающие умение студентов вставать на позицию другого, понимать логику другого;
- групповой научно-экспериментальной деятельности, направленные на создание совместных проектов профессиональной деятельности;
- коррекционно-моделирующие, способствующие осмыслению трудностей и противоречий в овладении личностно необходимым комплексом профессиональных компетенций.

Применение подобных ситуаций способствует включению всех выделенных педагогических условий, осознанию студентами самих себя, оценке своих способностей, возможностей в овладении профессией, развитию природных задатков и творческого потенциала каждого студента, реализации их склонностей и способностей в разнообразных сферах профессиональной деятельности и общения.

Большое внимание в ходе эксперимента уделялось внедрению в учебный процесс интерактивных форм лекций и семинаров (лекция-парадокс, семинар – круглый стол, семинар-тренинг). Лекция-парадокс позволяет успешно знакомить студентов с новым материалом, быстро проверять знания каждого студента по пройденной теме, развивать внимание, способности анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования. Семинары в форме круглого стола и тренингов располагают к непринужденному общению и правильному восприятию критики однокурсников, способствуют формированию интереса к будущей профессиональной деятельности, умению сравнивать свое суждение с мнением окружающих и делать необходимые выводы, умению оценивать сложившуюся ситуацию и принимать оптимальное решение, требуют от каждого участника объективной оценки своих возможностей.

Среди педагогических средств создания условий формирования рефлексивной культуры особое место принадлежит учебным играм (деловые, ролевые, имитационные). Их активное применение способствует лучшему усвоению знаний по предметам обучения, пониманию их важности и нужности для будущей профессиональной деятельности, изменению отношений

между участниками игры (до отношений сотрудничества, взаимопомощи, взаимовыручки), изменению в индивидуальном и групповом (организационном) поведении, активному развитию рефлексивности мышления, стремления осмыслить, проанализировать, оценить все происходящее в игре.

Важными средствами создания педагогических условий стали и такие инновационные методы обучения, как синектика, техника аквариума, мозговой штурм, кейс-анализ. Применение подобных методов в сочетании с традиционными (рассказ, объяснение, упражнение, тренировка и т.п.) позволяет актуализировать полученные профессиональные знания, повысить интерес к ним, а следовательно, и содействовать направленности профессиональной подготовки на развитие субъектности будущих специалистов среднего звена, личностной саморегуляции, многоконтекстного креативного мышления, профессионального самосознания.

Большое внимание в изучении профессиональных модулей было уделено учебно-профессиональным задачам. Комплекс учебно-профессиональных задач, используемых в рамках эксперимента, включал в себя задачи трех типов: репродуктивные, продуктивные и поисковые. Основными видами репродуктивных задач являются составление отчетов на основании сформулированных преподавателем хозяйственных операций, выполнение расчетов (например, расходов материальных средств, себестоимости продукции подсобного хозяйства, определение финансовых затрат на закупку продукции и т.д.).

К продуктивным задачам относится выполнение заданий по систематизации изучаемого материала (например, систематизация документов учета материальных средств по различным классификационным признакам, систематизация аудиторской деятельности); задачи, в которых задание представлено в виде производственной ситуации (в отличие от репродуктивных задач, студент на основе анализа ситуации должен самостоятельно сформулировать содержание хозяйственных операций и составить необходимые документы).

Творческие задачи требуют почти полной самостоятельности студентов, способности оперировать знаниями и умениями в сложных ситуациях, делать выводы, давать оценки, выбирать наилучшие варианты. К задачам поискового характера можно отнести поиск ошибок в учете материальных средств; анализ ситуации и выводов аудита хозяйственной деятельности; решение прогностических задач, подобных таким: «Какие последствия будут, если неправильно рассчитан...».

Приведенный перечень приемов, методов и средств не является обязательным и исчерпывающим. Он может дополняться и изменяться в соответствии с возможностями профессионального учебного заведения, предпочтениями преподавателей, потребностями и интересами студентов. Здесь важно не что, а как применяются те или иные методы, приемы, средства, на чем акцентируется внимание и учебная деятельность студентов. Только в этом случае педагогические условия формирования рефлексивной культуры становятся

продуктивным средством профессионального становления будущих специалистов среднего звена.

Данный вывод подтверждается и эмпирическими результатами проведенного исследования. По завершении эксперимента у 84–92% студентов экспериментальных групп уровень рефлексивной культуры оценивается как средний (достаточный) и высокий (конструктивный). За этот же период у студентов контрольных групп он не превышает 43–44%.

Таким образом, результаты исследования подтвердили высокую результативность выделенных педагогических условий. Их создание способствует более активной, акцентированной и целенаправленной работе преподавателей и мастеров производственного обучения по формированию у студентов рефлексивной культуры.

Литература

1. Абульханова К.А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Изд-во ИП РАН, 1997.
2. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов. М.: Лонити-Дана, 2003.
3. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности. М.: РАГС, 2000.
4. Климов Е.А. Психология профессионализма. М.: Изд-во Ин-та практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
5. Крюкова Е.А. Личностно развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация: монография. Волгоград: Перемена, 1999.
6. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2.
7. Орлова С.Н. Психологические факторы развития творческого мышления личности в процессе когнитивной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 2002.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Рос. энцикл.: Дрофа, 2003.
9. Профессионально-педагогические понятия: словарь / сост. Г.В. Романцев, А.В. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005.
10. Ронзин Д.В. Профессиональное сознание как научно-практическая проблема // Психологический журнал. 1991. № 5. Т. 12.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
12. Селезнева Е.В. Развитие акмеологической культуры государственных служащих. М.: РАГС, 2002.
13. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления. Запорожье: Изд-во ЗГУ, 1992.
14. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учеб. пособие. М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002.
15. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. А.В. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. М.: ТЦ Сфера, 2004.
16. Философия: энцикл. сл. / под ред. А.А. Ивина. М.: Гардарики, 2004.
17. Циттель С.А. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к самопознанию: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.
18. Швыдкая М.В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ

*И.В. Кожанов, доцент
Чувашского государственного
педагогического университета им. И.Я. Яковлева*

Поликультурность, поликонфессиональность, мультиэтничность Российской Федерации ставят вопросы, связанные с консолидацией разнородного общества, обеспечением стабильности, предотвращением возможной напряженности на фоне межэтнических и межконфессиональных противоречий.

Значительная роль в решении данных вопросов отводится системе образования, призванной воспитывать на основе толерантности, диалога культур и взаимного уважения. В Федеральном законе РФ «Об

образовании в Российской Федерации» указывается на то, что в число основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования входят:

- 1) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, гражданской ответственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окру-

жающей среде, рационального природопользования;

- 2) защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства [5].

В настоящее время перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ставится задача не только дать студентам необходимые профессиональные знания, умения и навыки (или научить самостоятельно добывать их), но и сформировать будущих выпускников как граждан своей страны.

Задача формирования гражданской идентичности личности как интегративного качества, включающего в себя в числе прочих патриотизм, гражданственность, наличие сформированной системы этнических, общегражданских и общекультурных ценностей, в образовательных учреждениях среднего профессионального образования может решаться по-разному: в рамках изучаемых учебных дисциплин, научных кружков и клубов, системы воспитательных мероприятий, работы кураторов и наставников, деятельности студенческих объединений.

При этом для успешного формирования гражданской идентичности у студентов важна этнокультурная направленность образования, суть которой, по мнению *Л.П. Карпушиной*, заключается в ориентированности педагогических основ образования на формирование личности как представителя этноса, России и мира, обладающей этническим самосознанием, стремящейся к сохранению и развитию родной культуры, культуры нашей страны, мира [1, с. 54].

С ней соглашается *А.М. Салаватова*, говорящая об этнокультурной направленности как такой характеристике образования, которая показывает, в какой мере его цели, задачи, содержание, технологии воспитания и обучения ориентированы на развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального государства [4].

Человек живет в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. И если общечеловеческое является базисным положением, обуславливающим формирование личности, то этническое – специфическим его отражением как особенного. Без национального (в понимании «этнического»), как «без почвенного, без корневого», нельзя серьезно говорить о воспитании человеческой деятельности, ибо «национальное в человеке коренится глубже всего» (*К.Д. Ушинский*). «Через нацию осуществляется человек и человечество. Человек входит в человечество через национальную индивидуальность как национальный человек» (*Н.А. Бердяев*).

С.В. Рыжова отмечает, что актуализированная позитивная этническая идентичность, являясь субъективно значимой для человека, обладает мобилизующей силой, которая может быть использована для национально-гражданской консолидации, формирования идентичности, объединяющей и солидаризирующей всех граждан страны [3].

Среди возможных направлений формирования гражданской идентичности у студентов необходимо отметить этнокультурно направленное социальное проектирование.

Социальное проектирование *В.И. Курбатов* и *О.В. Курбатова* определяют как «проектирование социальных объектов, социальных качеств, социальных процессов и отношений» [2]. При этом исследователи указывают на необходимость учета субъективного фактора в данном проектировании, что собственно и определяет его специфику.

Исходя из представленного выше определения, этнокультурно направленное социальное проектирование можно представить как проектирование социальных объектов, социальных качеств, социальных процессов и отношений, затрагивающих сферу жизнедеятельности тех или иных этнических групп (их материальную и духовную культуру, особенности – внутреннего межличностного и внешнего – межэтнического взаимодействия). Тем самым оно обеспечивает погружение студентов в культуру своего родного и окружающих народов, приобщает к этническим ценностям, закладывая основу для усвоения системы общероссийских и общекультурных ценностей.

При этом значимость социального проектирования, имеющего этнокультурную направленность, понятна каждому студенту, поскольку связана с близкими каждому человеку явлениями: языком, культурой, историей, жизнью народа. В результате этого возникает устойчивая заинтересованность в постановке и решении исследовательских задач. А разнообразие видов социальных проектов (прикладные, информационные, ролевые, игровые, исследовательские проекты, включающие совокупность поисковых, творческих по своей сути приемов) позволяет выбрать наиболее подходящий конкретному студенту.

Поиск материалов по исследуемой проблеме, общение с заинтересованными людьми, взаимодействие с различными субъектами социума, выстраивание партнерских отношений между ними способствуют усвоению опыта общественной жизни, культуры человеческих отношений, необходимых для сотрудничества с другими людьми. В данной деятельности создаются условия для эмоционального восприятия ценностей, способствующих формированию гражданской ответственности. При этом такая форма помогает становлению гражданина не путем усвоения теоретических положений, а в активной деятельности.

Этнокультурная направленность усиливает возможности социального проектирования, позволяя эффективно совмещать исследовательскую деятельность студентов с решением общественно значимых проблем, способствуя проникновению студентов в культуру, историю родного народа, формировать как этническую, так и гражданскую идентичность.

Этнокультурно направленное социальное проектирование имеет значительный воспитательный потенциал, способствующий:

- духовно-нравственному и ценностно-смысловому воспитанию – формирование этнических,

общероссийских и общекультурных ценностей; социальной активности и ответственности, следование нормам морали, толерантности;

- историческому воспитанию – формирование исторической памяти, чувства гордости за героическое прошлое родного народа и страны в целом, сопричастности к истории города, народа, края, республики, области; осознание ответственности за происходящее в настоящем;
- политико-правовому воспитанию – осознание ценности государства как гаранта прав гражданина; участие в общественно-политической жизни общества, страны; соблюдение законов, существующих правил и норм; умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия;
- патриотическому воспитанию – формирование чувства любви к малой и большой Родине и гордости за принадлежность к своему народу, гражданам страны; уважение национальных символов, памятников этнического и общероссийского культурного наследия; участие в общественных мероприятиях;
- профессионально ориентированному воспитанию – осознание ценности трудовой деятельности как для родного народа, страны, так и мирового сообщества и для личностной самореализации; формирование добросовестного и ответственного отношения к созидательному труду, уважение труда людей и бережное отношение к предметам материальной и духовной культуры;

- экологическому воспитанию – бережное, экологически сообразное отношение к окружающей природе; осознание необходимости сохранять и улучшать окружающую природную среду.

Широта воспитательного воздействия социального проектирования, имеющего этнокультурную направленность, позволяет добиваться успешного формирования гражданской идентичности у студентов, что проявляется в формировании своей Я-концепции, мировоззрения, гражданской позиции, приобретении опыта взаимодействия с окружающим миром.

Литература

1. *Карпушина Л.П.* Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений в процессе музыкального образования. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева, 2013.
2. *Курбатов В.И., Курбатова О.В.* Социальное проектирование: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2001.
3. *Рыжова С.В.* Этническая и гражданская идентичность в контексте межэтнической толерантности: дис. ... канд. социол. наук. М., 2008.
4. *Салаватова А.М.* Этнокультурная направленность подготовки бакалавров педагогики // Среднее профессиональное образование. 2011. № 6.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/>

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ ОЛИМПИАДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ВЫПУСКНИКА МЕДИЦИНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Е.П. Мельникова, зам. директора,
М.В. Задорова, и.о. заведующего
практическим обучением
(Московский областной
медицинский колледж № 1)*

Студенческие олимпиады в нашей стране имеют давнюю историю. В советские времена акцент при их проведении делался на соревновательную составляющую при отборе для дальнейшей руководящей деятельности в различных отраслях экономики, для выявления лучших учебных заведений страны в целях распространения их опыта.

Изменения в экономической жизни России, интенсивное формирование нового экономического и технологического уклада актуализируют проблему обеспечения страны высококвалифицированными кадрами. Это в свою очередь предопределяет необходимость развития олимпиад в новую форму организации обучения – олимпиадное движение, которое позволит более эффективно формировать у студентов общие и профессиональные компетенции.

В настоящее время студенческие олимпиады, как правило, имеют развивающую составляющую, выражающуюся в предоставлении возможности студентам, которые осваивают или уже освоили основные профессиональные образовательные программы, почувствовать глубину проблем, потенциально решаемых с помощью изучаемой дисциплины. При этом осуществляется мотивация обучающихся и определяется направление их дальнейшего развития как в профессиональном, так и в личностном плане. Олимпиады стали неотъемлемой частью процесса формирования у студентов готовности к активной творческой профессиональной деятельности и представляют собой соревнование студентов в творческом применении полученных знаний для решения нестандартных задач.

За время проведения студенческих олимпиад в Московской области был накоплен значительный методический опыт. Так, регулярными стали студенческие конкурсы и олимпиады выпускников медицинских образовательных организаций.

Областная олимпиада выпускников медицинских колледжей и училищ Московской области по специальности «Сестринское дело» состоялась 16 апреля 2014 г. в Государственном бюджетном образовательном учреждении Московской области «Московский областной медицинский колледж № 1» (ГБОУ СПО МО МосОМК № 1).

Целями проведения олимпиады стали повышение профессионального мастерства и престижа профессии медицинской сестры (медицинского брата), развитие инициативы и творческой активности студентов, сохранение традиций по проведению профессиональных конкурсов.

Олимпиада явилась смотром профессионального мастерства будущих специалистов, определила уровень освоения общих и профессиональных компетен-

ций выпускников по специальности «Сестринское дело».

Олимпиада проходила поэтапно. Первый тур был проведен в 18 районах Московской области, где есть медицинские образовательные организации. Программу этого тура образовательные организации разрабатывали самостоятельно. Всего на этом этапе олимпиады участвовали 598 студентов выпускных курсов, обучающихся по специальности «Сестринское дело». Таким образом определились победители в каждом медицинском колледже или медицинском училище.

Второй этап собрал победителей внутриколледжного тура в Москве, в ГБОУ СПО МО «Московский областной медицинский колледж № 1».

Жюри конкурса состояло из специалистов медицинских организаций Московской области во главе с *А.И. Домниковым*, председателем Московской областной организации профсоюза работников здравоохранения Российской Федерации.

Всего участникам предстояло пройти четыре конкурсных испытания. Для проверки теоретических и практических знаний и навыков было решено использовать содержание профессиональных модулей ФГОС.

Первое конкурсное испытание проводилось в тестовой форме (50 вопросов) по профессиональному модулю ПМ 03 «Оказание доврачебной медицинской помощи при неотложных и экстремальных состояниях». Трудности и ошибки вызвали задания по МДК «Медицина катастроф». Возможно, они связаны с отсутствием практической деятельности.

Второй конкурс должен был оценить практические сестринские манипуляции по профессиональному модулю ПМ 04 «Решение проблем пациента посредством сестринского ухода». К данному конкурсу были подготовлены две площадки с необходимыми расходными материалами, медицинскими фантомами и тренажерами. Каждый участник должен был выполнить одну манипуляцию. Все студенты показали хороший уровень подготовки. Но нужно отметить, что большинство ошибок было связано с вопросами инфекционной безопасности.

На третьем этапе участников ждали ситуационные задачи по основным направлениям: педиатрия, терапия и хирургия. Конкурсанты должны были показать не только знание клинической картины заболеваний, но и оценить состояние пациента, выявить его настоящие проблемы и составить план ухода.

Заключительным испытанием стало домашнее задание по теме «Профилактика – будущее медицины». Каждый конкурсант подготовил свой взгляд на задачи и проблемы профилактики. Домашнее задание оказа-

лось самым зрелищным и запоминающимся. Члены жюри очень долго не могли принять решение и определить победителей, так как все работы были выполнены на высоком уровне.

Организаторы – администрация, преподаватели и студенты МосОМК № 1 тщательно продумали все тонкости такого серьезного мероприятия, позаботились обо всех гостях, которые съехались в этот день в колледж.

Регистрация участников и сопровождающих, их перемещение в колледже, решение возникающих проблем осуществлялись студентами.

Преподаватели встречали своих коллег и использовали это время для общения и решения текущих вопросов. Во время состязания участников все желающие могли принять участие в работе двух мастер-классов: «Тайм-менеджмент в деятельности педагога» (руководитель – методист колледжа *М.Н. Шабарова*), «Профилактика эмоционального выгорания» (руководитель – преподаватель психологии *Е.Н. Скляр*).

Затем коллег пригласили на экскурсию по учебным кабинетам и аудиториям практического обучения. Наибольший интерес вызвало посещение учебных помещений, оборудованных различными симуляционными фантомами и муляжами для осуществления практической деятельности (аудитории, оборудованные в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов СПО, кабинеты косметологии и массажа Отделения повышения квалификации, лекционные и практические аудитории с современным мультимедийным оборудованием).

По отзывам гостей, они с пользой провели время, пока выступали участники. С нетерпением ожидалось решение жюри. Первое место в Областной олимпиаде выпускников медицинских колледжей и училищ Московской области по специальности «Сестринское дело» 2014 года было присуждено студентке Егорьевского медицинского училища *М.И. Савеловой*. Второе место – студентке Коломенского медицинского колледжа *Т.В. Красновой*. Третье место занял студент Мещерского медицинского училища *А.М. Мешков*.

Жюри отметило отдельных студентов, которые проявили свое профессиональное мастерство на раз-

личных этапах олимпиады. Так, при тестовом контроле на компьютере больше всех баллов набрала студентка Ногинского медицинского училища *К.Д. Салькова*. При демонстрации сестринских манипуляций отличилась студентка Серпуховского медицинского колледжа *Т.И. Крюкова*. Лучше всех решали ситуационные задачи студентки Наро-Фоминского медицинского училища *Н.В. Адушкина*, Московского областного медицинского колледжа № 2 *А.С. Токарева*, Сергиево-Посадского медицинского училища *О.В. Хоменко*.

Всем участникам олимпиады были вручены дипломы Министерства здравоохранения Московской области, а победителям – памятные подарки.

По завершении мероприятия стало очевидно: независимо от конкретного результата в турнирной таблице студенты смогли добиться личной победы уже потому, что, участвуя в олимпиаде, сделали шаг в своем развитии, увидев свои слабости и недостатки, свои сильные стороны, свои возможности и перспективы, убедились в правильности выбранного профессионального пути.

Литература

1. *Беляева А.П.* Тенденции развития профессионального образования // Педагогика. 2003. № 6.
2. *Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А.* Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография. М., 2000..
3. *Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И.* Технологии профессионально ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие / под ред. В.А. Сластенина. М.: Пед. о-во России, 2004.
4. *Дмитренко Т.* Профессионально ориентированные технологии // Высшее образование в России. 2003. № 3.
5. *Пантелеева О.Н.* Формирование профессионального интереса – один из способов повышения качества подготовки будущих специалистов // Инновационные технологии в методической и воспитательной работе в системе образования Российской Федерации: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. Орел: Изд-во Орел ГАУ: ООО Картуш, 2007.

ИНТЕРНЕТ КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Ф.В. Ивенин, аспирант Московского
городского педагогического университета*

В современном информационном обществе интернет-ресурсы являются общедоступными и занимают прочное место в процессе обучения по разным предметам. Как информационная система интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Базовый набор услуг может включать в себя: электронную почту (e-mail); телеконференции (usenet); видеоконференции; форумы; возможность публикации собственной информации, в том числе путем создания собственной домашней странички (homepage) и размещения ее на веб-сервере; доступ к информационным ресурсам, таким как справочные каталоги Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy; поисковые системы Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite; разговор в сети (Chat).

Еще до недавнего времени преподаватели иностранных языков в качестве пользователей всемирной сети рассматривали интернет преимущественно как средство повышения зрительно-слуховой наглядности в процессе обучения. Но в последние годы интернет перестал быть просто информационным ресурсом, полезным для использования в преподавании. Главное внимание педагоги стали уделять интернету именно как интерактивному средству обучения, предоставляющему пользователю соответствующие услуги, необходимые в каждой отдельной образовательной ситуации. Ныне интернет фактически рассматривается как средство формирования адекватной межкультурной коммуникации.

Среди возможностей, предлагаемых современными интернет-ресурсами для изучения иностранного языка, можно назвать три основных. Это, во-первых, предоставление аутентичных языковых материалов, взятых из оригинальных источников. Такие материалы характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, а также ситуативной адекватностью используемых языковых средств.

Во-вторых, это воспроизводство с помощью интернета естественной языковой среды для обучающихся с участием носителей изучаемого языка.

В-третьих, это воссоздание языкового контекста, основанного на реальной действительности. Благодаря этому учащиеся, активно участвуя в событиях, представленных в интернете, могут более успешно овладевать иностранным языком. Важнейшим при этом является то, что иностранный язык предстает перед ними в «живой» его форме, а не только в строгой академической. При этом для преподавателя исчезает всякая необходимость в искусственном моделировании необходимой языковой среды.

Важно при этом отметить и другое. Интернет-материалы можно использовать как в компьютерном, так и в распечатанном заранее виде. Такая мобильность в процессе обучения расширяет простор для действий

педагогов и обучающихся и, несомненно, способствует повышению качества обучения.

Остановимся более подробно на дидактических возможностях интернета в решении задач, связанных с обучением иностранному языку.

Интернет дает прекрасную возможность преподавателю предварительно подобрать те или иные аутентичные материалы для чтения, изучения грамматики и лексики по определенной теме или сразу по группе тем. Причем у преподавателя есть возможность выбора, потому что материалы могут быть представлены в гипертекстовом или мультимедийном формате.

Благодаря ресурсам интернета у педагога есть возможность предварительно записать необходимую аудио- и видеoinформацию. Например, это могут быть речи политических или государственных деятелей, дикторов СМИ, интересные выступления носителей языка по самым разным вопросам. В распоряжении преподавателя могут быть также и отрывки телепередач, кинофильмов, телесюжеты. Все эти материалы окажутся полезными для развития у обучающихся навыков аудирования.

В организации проектной деятельности с учащимися интернет дает возможность для проведения устного обсуждения полученных по электронной почте или в режиме онлайн писем и замечаний партнеров по проекту. Интернет-материалы позволяют педагогу вместе с обучающимися анализировать особенности коммуникации и национального менталитета носителей конкретного изучаемого языка. А получение из ресурсов сети интернет той или иной проблемной информации позволяет организовать ее предварительное обсуждение в группах с последующей общей дискуссией.

Для адекватной межкультурной коммуникации важным является осуществление лингвистического анализа почерпнутых из интернета определенных сообщений, устных или письменных высказываний носителей языка. В такого рода материалах содержатся фразеологизмы, реалии, идиомы, пословицы, поговорки, неологизмы, отражающие специфику функционирования изучаемого языка в культуре его народа.

Особая ценность интернет-ресурсов проявляется и в том, что информация на веб-сайтах размещается именно носителями языка. Обучающиеся, которые изучают эти материалы, представленные в естественной языковой среде и относящиеся к реальным ситуациям из жизни носителей языка, получают возможность изучать иностранный язык что называется «из первых рук».

Огромные возможности дают и виртуальные библиотеки сети интернет. Использование хотя бы фрагментарно художественных произведений, авторы которых

являются носителями изучаемого языка, позволяет существенно повысить уровень коммуникативной компетенции обучающихся.

Таким образом, использование ресурсов интернета в процессе обучения иностранным языкам способствует решению целого ряда дидактических задач.

Остановимся лишь на некоторых из них. Это прежде всего пополнение словарного запаса как активной, так и пассивной лексикой современного иностранного языка. Эта лексика отражает определенный этап в развитии культуры народа, а также социальное и политическое устройство общества народа – носителя языка.

Значимой дидактической задачей является формирование у учащихся навыков и умений чтения при непосредственном использовании аутентичных культурообразных материалов сети интернет разной степени сложности.

Важнейшей дидактической задачей является совершенствование умения аудирования на основе аутентичных звуковых интернет-текстов.

Не менее важной является задача совершенствования умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения социокультурно окрашенных материалов, почерпнутых из сети интернет.

Среди прочих не менее важной является задача совершенствования умений письменной речи обучающегося. Причем письменная речь должна строиться с учетом национального менталитета народа страны изучаемого языка. Навыки письменной речи могут совершенствоваться, например, при индивидуальном составлении ответов иностранным партнерам по какому-либо проекту, а также при участии обучающихся в подготовке рефератов, сочинений, других продуктов совместной с иностранными партнерами деятельности.

И, наконец, использование интернет-ресурсов способствует формированию устойчивой мотивации деятельности обучающихся на иностранном языке на основе систематического использования так называемых «живых» материалов. Процесс обучения не ограничивается только обсуждением вопросов, которые имеются к текстам учебника, он обогащается обсуждением актуальных проблем, интересующих всех и каждого участника межкультурной коммуникации.

Важнейшим преимуществом интернета является то, что всемирная сеть – это среда, требующая со-

творчества. Она предоставляет обучающимся возможности обучения иностранному языку с учетом их собственных интересов. При этом учитываются задачи и цели предмета обучения, возможности как преподавателя, так и других участников учебного процесса. Обучающиеся могут активно вносить собственный вклад в те аутентичные материалы, которые включаются в процесс обучения. Это делает учебный процесс интересным как для преподавателя, так и для обучающихся и перераспределяет ответственность между ними за результаты учения, повышая, таким образом, мотивацию обучающихся.

Подводя итоги сказанному, следует признать, что интернет дает уникальную возможность преподавателю иностранного языка использовать современные регулярно обновляемые аутентичные ресурсы, окрашенные живой национальной спецификой страны изучаемого языка. Более того, скажем, в отличие от библиотеки, которая имеет фиксированные часы работы, интернет предоставляет круглосуточный доступ к аутентичным материалам. К тому же эти материалы могут быть расположены в любой точке мира и при этом находиться в свободном доступе для пользователя, пребывающего на значительном расстоянии от них. Именно интернет-материалы дают обучающимся возможность увидеть, каким образом носители языка используют его в реальных ситуациях. Благодаря интернету сегодня у обучающихся появилась уникальная возможность непрерывного развития своих языковых знаний и умений.

Литература

1. Использование интернет-ресурсов в обучении иностранному языку: монография / П.В. Сысов, М.Н. Евстигнеев, Д.М. Грицков [и др.]. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008.
2. *Карамышева Т.В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера: в вопросах и ответах. СПб.: Союз, 2001.
3. *Кацук С.М.* Использование сети интернет на уроках французского языка в старших классах // Иностранные языки в школе. 2006. № 7.
4. *Петроченков А.* Компьютеры и интернет-обучение иностранным языкам // Учитель. 2003. № 1.
5. *Шукин А.Н.* Современные методы и технологии обучения иностранным языкам. М.: Филоматис, 2008.

СТРУКТУРНО-ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

*Е.Н. Дьячкова, зам. директора
Чеховского механико-технологического
техникума молочной промышленности
(Московская обл.)*

Образовательная деятельность как особый вид деятельности подчиняется ее общим законам, а как система несет на себе все признаки систем, в том числе характеризуется уровневостью (дошкольное, школьное, профессиональное обучение и т.д.), преемственностью уровней и т.д.

Школьное обучение является одним из этапов непрерывного образования, следовательно, формирующиеся компоненты учебной деятельности (учебные мотивы, цели, учебная задача, учебные действия) составляют необходимые средства для продолжения образования после получения школьного и профессионального образования.

Особенность формирования указанных компонентов учебной деятельности (в том числе мотивов) заключается в том, что процесс этот происходит в самой учебной деятельности. «Развитие психологической основы обучения... не предшествует началу обучения, а совершенствуется в неразрывной связи с ним, в ходе его поступательного движения» [2].

Относительно мотивации учебной деятельности *В.В. Давыдов* пишет, что в процессе овладения учебной деятельностью «...происходит ее конкретизация в многообразии мотивов, требующих от детей выполнения учебных действий» [3].

Теоретические знания как цель образования (школьного, профессионального, постпрофессионального) приводят к формированию потребности в них, а учебные действия (в рамках профессиональной деятельности учебные действия направлены на формирование поливалентных умений) задают в границах определенной образовательной ступени систему мотивов как способов воспроизводства этих знаний.

На разных этапах жизни человека образовательная деятельность регулируется разными мотивами. С возрастом происходит развитие и изменение взаимодействующих мотивов, усложнение структуры мотивационной сферы, появление иных взаимоотношений между мотивами. Но в любом случае учебная мотивация (или мотивация непрерывного образования) имеет сложную многоуровневую структуру, высшим ее уровнем является сознательно-волевой. Так, рассматривая мотивацию учения, *А.К. Маркова* отмечает, что в ее структуру входят потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

На этапе начального школьного обучения одними из главных мотивов выступают широкие социальные мотивы, которые задают смысл учения, интерес и т.д. Они входят в структуру готовности к школьному обучению, которая связана с актуальной жизненной позицией ребенка и полноценно формируется к концу обучения в начальной школе. В это время складывается в

более или менее полной форме структура учебной деятельности. На этапе обучения в средней школе учебная мотивация уступает место мотивации общения со сверстниками, в старшей школе начинает функционировать учебно-профессиональная мотивация, которая остается действенной на протяжении получения профессионального образования.

Кроме общих факторов, детерминирующих развитие учебной мотивации (учебная задача, усвоение учебных действий), на каждой ступени образования действует совокупность специфических факторов, определяющих учебную мотивацию. *И.А. Зимняя* выделяет такие факторы, как: 1) сама образовательная система и образовательное учреждение, где осуществляется образовательная деятельность; 2) организация образовательного процесса; 3) субъективные особенности обучающихся (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний и т.д.); 4) субъективные особенности педагога и система его отношений к ученику; 5) специфика учебного предмета [4].

Таким образом, можно утверждать, что мотивация и определенная структура учебной деятельности, сложившаяся на предыдущих ступенях обучения и формируемая в ходе профессиональной подготовки, будет задавать систему необходимых детерминант готовности к непрерывному профессиональному образованию. Очевидно, достаточный уровень готовности может быть связан с индивидуально-психологическими характеристиками.

Системный подход к проблеме готовности к профессиональной деятельности предполагает, что готовность представляет собой сложное структурное образование, включающее личностные, деятельностные компоненты, а также особенности протекания психических процессов.

В.В. Сериков считает, что готовность к деятельности – сложное структурное образование, включающее взаимодействующие между собой социальные мотивы, морально-волевые качества, знания о профессии, а также практические умения и навыки [7].

Г.С. Дунин понимает такую готовность как единство психического состояния и комплекса устойчивых профессионально важных свойств личности.

Большое внимание уделено в психолого-педагогической литературе проблеме *психологической готовности к деятельности*. *К.К. Платонов* на основе предложенной им теории личности рассматривает готовность как сложное интегральное образование и включает в него моральную, психологическую и профессиональную готовность. Психологическая готовность в его понимании отражает индивидуальные особенности психических процессов.

Н.В. Кузьмина психологическую готовность к профессиональной деятельности связывает с наличием у специалиста особых умений: видеть и формулировать задачи, применять методологию и методы специальных наук для установки диагноза и прогноза при решении задач, оценивать и выбирать методы, наиболее подходящие для их решения. Умения, которые она перечисляет, являются общими для разных видов деятельности, или поливалентными [6].

Э.А. Фарапонтов и *С.В. Утнев* описывают структуру психологической готовности как сложное многоуровневое образование, состоящее из личностных компонентов (качества личности) и операциональных компонентов (политехнические знания, общетрудовые умения и т.д.)

Б.А. Сосновский характеризует психологическую готовность как иерархическую систему профессионально важных качеств и свойств личности, необходимых и достаточных для успешного выполнения деятельности.

По *Л.Б. Садовниковой*, психологическая готовность – это психическое состояние, вызванное пониманием целей, оценкой ситуации, выбором способов действия, действием интеллектуальных, волевых усилий, уверенностью в достижении цели.

Обобщая различные данные о структуре психологической готовности к деятельности, можно констатировать, что отсутствует единое понимание ее структуры. Исследователи выделяют в качестве основных мотивационный, эмоциональный, личностный, операциональный, регуляционный компоненты. Однако, как пишет *И.А. Калинина*, психологическая готовность является первичным фундаментальным условием успешного выполнения любой деятельности; она считает психологическую готовность формируемым образованием. *И.А. Калинина* понимает психологическую готовность как многокомпонентную функциональную систему, структурные компоненты которой определяются спецификой, строением, условиями профессиональной деятельности [5].

Таким образом, в исследованиях готовности к деятельности, готовности к профессиональной деятельности, психологической готовности, готовности к соревнованию реализуются различные подходы: личностный, функциональный, деятельностный, системный.

Каждый из указанных подходов в отдельности ограничивает понимание готовности к непрерывному образованию, так как рассматривается применительно к отдельным видам деятельности, имеющих временные рамки. Непрерывное образование ограничено только рамками индивидуальной жизни, пересекается с разными видами деятельности человека, поэтому требует проявления определенных личностных качеств, чтобы быть устойчивым на протяжении жизни; знаний и умений, чтобы осуществлять образование и самообразование; сформированности структурных компонентов деятельности и неразрывности мотивационных и операциональных компонентов, чтобы регулировать образовательную деятельность человека.

В контексте функционального подхода готовность к деятельности рассматривается как состояние

настроения на работу, довольно устойчивое, длящееся необходимое количество времени, отражающее возникновение целевой доминанты, направляющей сознание субъекта на достижение высокого результата, и готовность бороться с трудностями. Анализ различных функциональных концепций позволяет выделить в феномене готовности его существенные характеристики – устойчивость и конкурентоспособность. В этом случае готовность к непрерывному образованию будет выступать в форме готовности быть устойчивым и конкурентоспособным на рынке труда. Такая характеристика является системной, она требует от человека определенного уровня развития личностных качеств и профессиональных умений.

Личностный подход к пониманию готовности рассматривает ее как проявление комплекса личностных качеств либо как некоторое интегральное личностное образование, обеспечивающее успешное выполнение деятельности в различных условиях. Готовность к деятельности в этом случае характеризуется разбросанностью индивидуально-личностных качеств, свойств и отношений, лежащих в ее основе, и зависит от специфики профессиональной деятельности. Основанием включения личностных образований в структуру готовности выступает их функция совершенствования профессиональной деятельности. Часто личностный подход пересекается с деятельностным, поскольку мотивация рассматривается с двух позиций: структуры деятельности и структуры личности. В аспекте личностного подхода готовность к непрерывному образованию выступает в форме готовности к профессиональному совершенствованию, которая включает систему личностных качеств и общепрофессиональных умений.

Деятельностный подход в понимании готовности сосредоточивается на структурных компонентах деятельности. При этом исследователи, акцентируя разные аспекты деятельности, выделяют в качестве главных составляющих готовности: 1) мотивацию к деятельности (побудительный аспект деятельности); 2) структуру и содержание сформированных профессиональных умений, позволяющих выполнять профессиональные функции (операционально-технический и результативный аспекты деятельности).

Готовность к непрерывному образованию с позиций деятельностного подхода представляется как динамический процесс формирования структурных компонентов деятельности, т.е. выступает в форме готовности к профессиональному образованию и самообразованию. В этой форме готовность к непрерывному образованию будет включать результаты образовательной деятельности на предыдущих ступенях обучения – мотивацию, знания, умения и навыки, трансформирующиеся в процессе актуальной образовательной деятельности в профессиональные и личностные компетенции. В качестве условий формирования готовности к непрерывному образованию может выступить построение содержания профессиональной подготовки на основе учебных задач.

Системный подход к готовности сводится к пониманию ее как сложного структурного образования,

включающего личностные, деятельностные компоненты, а также особенности протекания психических процессов. В связи с этим полагается, что первичные структурные элементы – профессиональные знания, умения и навыки, мотивы деятельности и личностные качества – в процессе профессиональной подготовки, взаимодействуя между собой, трансформируются в поливалентные и профессиональные компетенции. Последние составляют структурные элементы системы и проявляются в профессиональном самосовершенствовании в рамках производительного труда, рационализаторской и изобретательской деятельности, конкурентных взаимоотношениях и устойчивости на рынке труда, профессиональном самообразовании.

Следовательно, готовность к непрерывному образованию – это особая форма организации системы поливалентных и профессиональных компетенций. Структура готовности к СПО представляется тремя аспектами:

- готовностью к профессиональному образованию и самообразованию;
- готовностью к профессиональному самосовершенствованию, рационализаторской и изобретательской деятельности;
- готовностью к конкурентным взаимоотношениям и устойчивости на рынке труда.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.А. Шабанова, преподаватель
Московского государственного
университета культуры и искусств*

Необходимость модернизации современной системы образования высветила проблему отсутствия у педагогов-практиков согласованных в научном плане технологичных инструментов организации деятельности учащихся на качественно новом уровне. В соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения основой организации обучения становится деятельностный подход [4]. Перед современной дидактикой встает вопрос о создании методических рекомендаций для организации занятий с учетом новых требований обучения.

Общепринятое понятие «деятельностный подход» определяется следующим образом: система методологических и теоретических принципов изучения психических феноменов. Основным предметом исследования признается деятельность, опосредствующая все психические процессы. Формирование данного подхода в отечественной психологии относится к 1920-м гг. [3].

Основная идея деятельностного подхода в педагогике связана не с самой деятельностью как таковой, а с

Литература

1. *Верблицкий А.А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т. 2.
3. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
4. *Зимняя И.А.* Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Проблемы качества образования. М.; Уфа: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. Кн. 2.
5. *Калинина И.А.* Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и ее взаимосвязь с успешностью обучения (на примере экономического вуза): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2007.
6. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
7. *Сериков В.В.* Формирование у учащихся готовности к труду. М.: Педагогика, 1988.

деятельностью как средством становления и развития ребенка.

В.В. Давыдов, исследуя проблемы развивающего обучения, особое внимание уделяет содержанию и структуре учебной деятельности, процессам ее интериоризации, ее влиянию на развитие у детей теоретического сознания и мышления, памяти, воображения, личности. Деятельность воспитателя или учителя, управляющего и организующего деятельность воспитанников, отражается категорией «метадеятельность», или «непредметная деятельность» [1].

В середине прошлого столетия в российской методологической школе под руководством *Г.П. Щедровицкого* стало формироваться представление об общих законах функционирования и развития мира деятельности, существующего объективно, независимо от психики человека. Он считал, что люди, выполняющие некоторую деятельность, подчиняются этим законам, даже если и не подозревают об их существовании. Свою версию понимания деятельности *Г.П. Щедровицкий* называл социологической в отличие от психологической теории деятельности, сложившейся до него и

призванной объяснять процессы вхождения в деятельность [2].

Синтезом двух подходов к пониманию сущности деятельности – психологического и социологического – явилась методологическая версия. В итоге *Г.П. Шедровицким* были выделены два основных направления в построении теории деятельности: логико-социологический анализ механизмов функционирования и развития деятельности в человеческом обществе и логико-психологический анализ вхождения в нее.

Доктор психологических наук *О.С. Анисимов* дополнил и уточнил методологическую теорию логическими компонентами, а также использованием особого языка схем, который позволяет упростить понимание общих методологических категорий [2].

Понятие «деятельность» определяется следующим образом: форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека [3].

В процессе взаимодействия между учителем и учеником появляются два типа деятельности:

- деятельность учения; это деятельность ученика, которая заключается в развитии собственных способностей, необходимых для освоения культурных ценностей общества;
- деятельность обучения; это деятельность учителя, направленная на совершенствование учебных средств, необходимых для снятия затруднений ученика, возникающих в процессе организации его учебной деятельности.

То есть в учебной деятельности пребывает ученик, функция учителя – организовать эту деятельность и оказывать ученику необходимую помощь в процессе самостоятельного приобретения новых знаний.

Исходя из общей теории деятельности, в ее процессе можно выделить следующие этапы:

- процесс вовлечения в деятельность;
- процесс целеполагания;
- процесс проектирования действий;
- процесс осуществления действий;
- процесс анализа результатов действий и сравнение их с поставленными целями.

Число и содержание этапов, которые разные исследователи выделяют в процессе самой деятельности, варьируются, но названные компоненты присутствуют во всех теориях.

Рассмотрим структуру организации учебной деятельности младших школьников на примере занятия изобразительным искусством в рамках дополнительного образования.

Процесс вовлечения в деятельность предполагает мотивацию обучающихся к активным действиям на занятии, результатом которых должно явиться положительное самоопределение детей к выполнению пробного действия в рамках общей цели обучения на год, которая была согласована на первом занятии. Например, планируя начать знакомить детей с новым материалом и техникой работы с ним, преподаватель может, определив тематические рамки предстоящего

занятия, предложить продолжить знакомство с материалами, с помощью которых художники изображают предметы окружающего мира, создав для детей возможность попробовать изобразительные свойства данного материала.

Для организации самостоятельного целеполагания детьми своей деятельности необходимо создать проблемную ситуацию, лично значимую для каждого ребенка. В рассматриваемом нами случае преподаватель предлагает детям нарисовать эскиз для своей работы, используя новую технику (перед началом работы необходимо актуализировать знания детей о процессе выполнения эскиза). В ходе выполнения эскиза дети наверняка столкнутся с определенными трудностями (не получается изобразить желаемое, непривычна консистенция нового материала и его химические свойства, не знакомы инструменты для работы с новым материалом и др.).

Задача преподавателя – своевременно остановить работу детей, выявив индивидуальные затруднения. Это один из самых сложных моментов организации занятия, так как ребенку в этом возрасте не свойственно видеть недостатки своей работы, он болезненно воспринимает критику. Некорректное замечание может спровоцировать отказ от дальнейшей работы. Преподавателю следует акцентировать внимание детей на трудностях, возникающих в процессе реализации задуманного, не забыв при этом отметить случайные находки (преподавателю необходимо опасаться помешать ребенку, погруженному в творческий процесс). В заключение преподаватель организует фиксацию каждым ребенком своего личного затруднения в действии. Далее необходимо помочь детям выявить причину их затруднений и самостоятельно сформулировать цель своей деятельности на занятии, зафиксировав желание, преодолеть это затруднение.

На этапе проектирования действий по реализации поставленной цели педагог организует рефлексивный анализ выполнения пробного действия, обобщая положительный опыт действий с новым материалом, обращая внимание на необходимость изучения его свойств и средств художественной выразительности (на примере уже выполненных в этой технике работ).

На следующем этапе происходит процесс осуществления запланированных действий: преподаватель демонстрирует приемы работы в изучаемой технике, показывает примеры выполнения работ с новым материалом. Затем необходимо, обобщив предложения детей, выработать согласованный алгоритм выполнения работ в изучаемой технике. В завершение этого этапа преподаватель предлагает детям реализовать свои эскизы в творческой работе. Преподаватель договаривает вместе с детьми ход самостоятельной работы, обеспечивая включение нового знания в систему знаний, уже имеющихся у детей. Организуя самостоятельную деятельность детей, преподаватель отслеживает работу каждого ребенка, корректируя ее в случае необходимости.

На последнем этапе занятия преподаватель организует анализ результатов учебной деятельности детей и их сравнение с поставленной целью, при этом фикс-

сируется преодоление возникшего затруднения. Завершается занятие мини-выставкой работ, созданных детьми.

Рассмотренная нами структура соответствует занятию по ознакомлению с новым материалом. Формирование навыка работы с ним требует повторения и закрепления полученных знаний. Такие занятия строятся с использованием тех же структурных элементов учебной деятельности, однако имеют некоторые отличия.

На этапе процесса вовлечения в деятельность преподавателю необходимо мотивировать детей к продолжению работы в той же технике. Целеполагание происходит в результате желания детей выполнить задания, предложенные преподавателем (рисование с натуры, рисование на тему и др.), используя технику, с которой они познакомились на предыдущем занятии. При этом преподавателю необходимо помнить, что целью ребенка на занятии такого типа будет получение конечного продукта своей деятельности (рисунок, поделка и др.), а целью преподавателя — закрепление ранее полученных ребенком знаний.

Следующим этапом станет процесс проектирования действий на основе актуализации знаний по композиции, построению и ходу выполнения рисунка, а также характерных особенностей данного материала и техники работы с ним. Затем следует процесс осуществления действий, который предполагает самостоятельную деятельность детей. Задача преподавателя — оказание индивидуальной помощи ребенку, у которого возникли сложности при выполнении задуманного, по самостоятельной осознанной им коррекции своих действий с опорой на актуализированные на этом занятии знания и составленный план действий. Этап анализа результатов действий и сравнение их с поставленными целями, так же как и в случае занятия по ознакомлению с новым материалом, проводится в форме мини-выставки и обсуждения.

Необходимым условием успешной организации таких занятий является выполнение следующих правил, регламентирующих отношения между участниками учебной деятельности. Во-первых, креативный характер действий, обеспечивающий создание образовательной среды, в которой обучающиеся имеют возможность приобрести опыт собственной активной творческой деятельности. Во-вторых, комфортная обстановка на занятии для всех участников учебного процесса. В-третьих, преемственность — сохранение

единства между содержанием и методикой на каждом занятии в процессе всего курса обучения. В-четвертых, осознанность действий — понимание ребенком структуры своей деятельности по достижению самостоятельно поставленной цели. В-пятых, оптимизация, что предполагает предоставление ребенку возможности самостоятельного выбора оптимального решения в процессе перебора различных вариантов.

Таким образом реализуются современные требования к организации учебной деятельности младших школьников, которые являются единственными и для школьного, и для дополнительного образования. Обучающийся становится субъектом своей деятельности, а педагог получает инструменты для ее организации. Субъект-субъектные отношения предполагают наличие двух целей: цель ребенка и цель педагога. Цель первого — самоизменения в процессе учебной деятельности, цель второго — создание для этого условий, которые обеспечат прирост способностей ребенка при выполнении продуктивной деятельности.

Отметим, что предлагаемая система организации занятий позволяет формировать у детей не только традиционную систему фундаментальных знаний, но и деятельностные способности, что соответствует современным целям образования.

Литература

1. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Директ-Медиа, 2008.
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе деятельностиного метода обучения «Школа 2000...»: метод. пособие / под ред. Л.Г. Петерсон. М.: АПК и ППРО: УМЦ «Школа 2000...», 2010.
3. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005.
4. *Кубышева М.А.* Реализация технологии деятельностного метода. М., 2005.
5. *Мосина В.Р.* Изобразительное искусство и формирование эстетического и социокультурного пространства // Социально-гуманитарные знания. 2007. № 1.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / утв. приказом Минобрнауки РФ от 6 окт. 2009 г. № 373. [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 20.02.2014).

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*А.М. Гайфутдинов, доцент
Набережночелнинского
института социально-педагогических
технологий и ресурсов (Республика Татарстан),
декан историко-географического факультета,
канд. пед. наук*

История любой науки свидетельствует о длительности и сложности процесса образования терминов. Педагогика не является исключением. Так, например, история вопроса о принципах обучения прослеживается со времен античности, но именно XX в. следует считать основным периодом формирования понятия «принцип обучения». Об этом свидетельствуют выводы, полученные *И.И. Логвиновым* в результате изучения структуры и содержания дидактического знания [4].

Обсуждение проблемы принципов фиксируется в статьях журнала «Советская педагогика» за 1946–1951 гг. Вначале 70-х гг. XX в. наблюдается возврат к этой теме. Рассматривалась природа принципов обучения, их функции в учебно-воспитательном процессе, а также соотношения принципов с законами и закономерностями обучения. Предпринимались попытки решить вопрос создания системы принципов обучения. Исключительное значение для осмысления развития процесса обучения имело предпринятое *М.А. Даниловым* исследование вопроса о противоречии как о движущей силе дидактического процесса [2]. Эти идеи получили дальнейшее развитие и конкретизацию в работах *В.И. Загвязинского, Г.И. Шукиной* и др. [3; 6].

В 1980-е гг. в учебниках и учебных пособиях по педагогике принципы обучения представлялись обобщенным отражением многолетней практики, учитывающим специфические особенности процесса обучения и вытекающим из его закономерностей и законов [6]. В 1985 г. на базе ЧГПИ издан межвузовский сборник научных трудов «Принципы обучения в современной педагогической теории и практике», в статьях которого освещаются разные стороны проблемы принципов.

Главным итогом педагогического поиска к концу 1980-х гг. стал вывод о том, что рядом фундаментальных трудов в области дидактики и частных методик было обеспечено успешное решение советской школой поставленных перед ней задач, создана теоретическая база для поиска и формулирования закономерностей процесса обучения. Это прежде всего отнесли к исследованию проблем содержания образования, принципов обучения, его методов и форм организации [7].

В настоящее время понятие «принцип обучения» является общепризнанным, т.е. стабильным понятием. Общие и существенные признаки отражаются в его определениях (дефинициях).

Определение основных этапов и тенденций развития понятия «принцип» в теории обучения возможно осуществить путем анализа их содержания. Для выявления общего подхода ко всем педагогическим работам, изданным в разные годы различными авторами, анализ осуществлялся по общему алгоритму, в основу

которого были положены строгие правила логики, согласно которым должна проходить процедура определения понятия. С помощью алгоритма выявлялись: а) соответствие дефиниции правилам логики; б) тип определения. Основное внимание уделялось формулировкам понятия «принцип обучения» в учебниках и учебных пособиях по педагогике, так как они представляют собой устоявшиеся педагогические знания на момент издания работы.

Анализ учебников и учебных пособий позволил получить следующие результаты: а) по виду определяющего преобладают функциональные определения; есть также сущностные определения принципов обучения, а минимальное количество вариантов – это генетические определения; б) наиболее распространенным понятием, указываемым как ближайший род понятию «принцип», является понятие «положение»; в трех определениях введено понятие «требование» (все эти определения из работы «Педагогика» под редакцией *Ю.К. Бабанского* [5]); в) указание как ближайший род понятию «принцип» понятий «категории дидактики» [2], указания по использованию «законов и закономерностей» являются единичными случаями; г) отсутствуют в учебниках и учебных пособиях структурные определения принципов обучения, которые призваны раскрывать элементы системы, виды какого-либо рода или части целого. Применительно к дидактическим принципам это значит, что в учебных пособиях по педагогике не рассматривался вопрос о возможной структуре принципов.

Анализ статей, посвященных процессу обучения и его принципам, дал дополнительные сведения по вопросу формирования содержания понятия «принцип обучения»: а) уже в конце 1950-х гг. существовало мнение, что дидактические принципы вытекают из закономерностей обучения; б) большинство авторов педагогических работ в описании действия принципов указывают весь процесс обучения; в) в 1980-е гг. в научных кругах был поднят вопрос о структуре принципа обучения, который до сих пор остается открытым.

В конце 1990-х гг. и в начале XXI в. в научных педагогических кругах практически не уделялось внимание вопросам, связанным с принципами обучения, что выражается в отсутствии статей в журнале «Педагогика» в указанный период.

В ходе исследования выявлено семь вариантов, которые определяют принцип как: 1) начало; 2) положение; 3) норма; 4) постулат; 5) рекомендации; 6) способы достижения педагогических целей; 7) динамическая система. Наиболее часто как ближайший род понятию «принцип обучения» указывается понятие «положе-

ние». Незначительная часть приходится на случаи употребления понятия «норма» в дефиниции «дидактические принципы».

Определена также зависимость в употреблении понятий при определении принципов обучения. В дефинициях, где ближайшим родом указаны понятия «положение», «утверждение», «начало», отмечается отражение законов и закономерностей в действии дидактических принципов. Рассматривая принципы в рамках какой-либо теории как признанный обязательным порядок, зависящий от внешних условий (политического строя, целей обучения и др.), ближайшим родом определяют понятия «норма», «постулат».

Сопоставляя результаты проведенного исследования, в истории формирования педагогического понятия «принцип» можно выделить три основных этапа.

Первый этап: начало 1930-х гг. — 1950 г. Понятие «принцип» уже является стабильным педагогическим понятием. Формирование содержания происходит на фоне решения вопроса о повышении уровня образования в советской школе, подготовке молодежи к продолжению обучения в техникумах и вузах [1]. Педагогические исследования направлялись постановлениями партии и правительства о школе, тем самым оказывая идеологическое влияние на образование.

Принципы определялись как выражение закономерностей процесса обучения. Исторический характер понимается как обязательность развития содержания понятия, в процессе которого меняются формулировки дефиниций, обогащается и углубляется объем понятия. Определяющими понятиями в дефинициях принципов обучения указываются «положение», «руководящее начало».

Второй этап: 1950 г. — начало 1980-х гг. Научные педагогические исследования были связаны с задачей повышения научности содержания образования при одновременном решении проблемы разгрузки учебных предметов. Проблемы обучения решались в связи с постановлениями XVIII, XIX, XX съездов партии [1]. Значительное давление идеологии привело к общему пересмотру теоретических положений процесса обучения. Параллельно с существующим в педагогике пониманием принципа, отражающего знания 1930–1940-х гг., формируется новое направление в формировании содержания понятия «принцип», основанное на признании каких-либо ограничений, указании рамок действия дидактических принципов.

Генезис принципов обучения стал главным спорным вопросом. Исторический характер действия принципов начинает толковаться как их существование в

рамках одной общественно-экономической формации, педагогической системы (дидактической концепции), преподавания какого-либо предмета. Принципы определяются как «норма», «постулат», «регулятивы». Количество педагогических работ, авторы которых придерживались взглядов нового направления, к концу периода стало преобладающим.

Третий этап: начало 1980-х гг. — до настоящего времени. Начало этапа совпадает с формированием нового направления в содержании понятия «принцип обучения». Причиной могло быть противостояние научных исследований в педагогике и идеологического давления. Формулируются принципы целостного педагогического процесса, который не расчленяется на процессы обучения и воспитания. Объединение принципов обучения и воспитания в единое понятие «принципы целостного педагогического процесса» не решило проблему противоречивости суждений в определении принципа, его генезиса, но уменьшило число признаков понятия, значимых для организации и проведения процесса обучения. В некоторых случаях это привело к полному отказу от рассмотрения принципов как важной темы педагогических знаний. К началу XXI в. число педагогических работ, рассматривающих принципы единого педагогического процесса, стало преобладать над числом работ, представляющих принципы процесса обучения.

Литература

1. Вендровская Р.Б. Очерки истории советской дидактики. М.: Педагогика, 1982.
2. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975.
3. Загвязинский В.И. О современной трактовке дидактических принципов // Советская педагогика. 1978. № 10.
4. Логвинов И.И. Дидактика: история и современные проблемы. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010.
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983.
6. Педагогика школы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. чл.-кор. АПН СССР Г.И. Шукиной. М.: Просвещение, 1977.
7. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1989.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДРАМАТИЧЕСКОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

*А.Е. Седнёва, преподаватель
Регионального культурно-образовательного
центра «СМАРТ» (г. Ульяновск)*

В мировом сообществе происходят процессы, которые связаны с изменением представления о целях образования и воспитании. Появляется потребность в поиске новых подходов к организации учебного и воспитательного процессов.

Образовательная система Великобритании развивалась на протяжении многих столетий и в настоящий момент подчинена строгим стандартам качества. В связи с этим особый интерес для образования представляет драматический метод, используемый в процессе обучения и воспитания в школах Великобритании.

Применение драматического метода в британской системе образования началось после Второй мировой войны и особое распространение получило в 1960-е гг. Средства драматического метода стали активно интегрироваться в учебный план, с тем чтобы процесс образования и воспитания стал своего рода «культурным институтом». Это объяснялось частично тем фактом, что в послевоенное время особое внимание в Британии стало уделяться именно процессам образования и воспитания.

Необходимо также отметить, что средства драматического метода позволяли наилучшим способом развивать все те качества, которые изначально заложены в учащемся. В процессе обучения он начинает более глубоко осознавать себя, в результате обучение проходит интереснее и активнее и новый материал усваивается легко: учащиеся раскрепощены, активны и креативны.

Использование драматического метода позволяет детям творчески проявить себя. Этот процесс всегда индивидуален. И задача педагога состоит в обеспечении условий для творчества каждого из учащихся. Работа любого педагога начинается с поиска таланта у ребенка, затем идет процесс «выращивания», «ухода» за ним, что дает возможность «созреть» и «раскрыться» неповторимому «цветку». Педагог не должен заглушить его своей взрослой активностью, своим представлением, своим творчеством [2, с. 26].

Становление драматического метода в процессе образования и воспитания в Британии во многом обязано принципам прогрессивного обучения, в котором во главу угла ставится именно учащийся. В процессе урока педагог побуждает ребенка вести себя спонтанно и свободно. Особое влияние на развитие прогрессивного образования оказал труд философа *Джона Девей* (1859–1952). Он доказал, что детское когнитивное и эмоциональное развитие в наибольшей степени обусловлено конструктивной детской игрой. Такой подход подтолкнул к своего рода революции в системе образования, где центральную роль стало играть искусство. В своей книге «Искусство как опыт» (*Art as Experience*, 1934) *Дж. Девей* предлагает новые парадигмы развития педагогической науки и практики. Он показывает, каким образом можно интегрировать средства драмати-

ческого метода в процесс обучения детей. По его мнению, искусство принимает во внимание «абсолютное слияние игривости и серьезности» [8, с. 279].

В процессе воспитания и обучения обращение к театру вполне оправдано. Это обусловлено тем, что искусство затрагивает душу человека глубже, сильнее, чем та или иная область знания, и, следовательно, имеет гораздо больше возможностей для благотворного, преобразующего, гармонизирующего влияния на его жизнь. Особенностью такого искусства является то, что оно, как никакое другое, охватывает всего человека [4, с. 38].

Использование драматического метода в процессе обучения позволяет учащимся переживать множество образов, ситуаций, отношений и поступков, благодаря этому приобретает чувство эмпатии, без которого невозможна эффективная педагогическая деятельность. Формируется гармония в восприятии окружающего мира, в чем проявляется социальная сторона театральной деятельности. Для достижения этих целей такие педагоги-практики, как, например, *Сьюзен Айзекс*, *Кристиан Шиллер* и *Молли Берли*, стремятся разработать и внедрить новые методы, благодаря которым процесс обучения и воспитания станет более эффективным. Продуктивное решение сложных педагогических задач в профессиональной педагогической деятельности невозможно без творческого подхода.

Драматический метод имеет важное значение и в решении воспитательных задач. Одна из самых трудных и поэтому важных для воспитания сторон театра заключается в том, что учащийся, выходя на сцену или выступая перед товарищами, должен раскрываться непосредственно на глазах у всех, открывать свой внутренний мир, свои чувства не с помощью кисти, холста, музыкального инструмента, а в чистом виде, так как инструментом является он сам. В процессе обучения учащиеся оставляют свой реальный, привычный мир и создают «иной» мир, в котором они примеряют на себя новые роли. Здесь необходимо отметить, что иногда этот «новый» мир может затронуть учащихся настолько глубоко, что станет более реальным, чем привычный, так как вымышленные ситуации создают новые возможности для воплощения целей и задач, которые не могли быть осуществлены в реальном мире.

В то же время следует подчеркнуть, что воспитание и обучение связаны с умением педагога воздействовать на учащихся в ходе общения, влиять на их поступки, стимулировать их позитивную активность и сдерживать активность негативную. Таким образом, одной из важнейших профессиональных особенностей творчества педагога является его умение прогнозировать дальнейшие возможности развития качеств учащихся по первичным результатам воздействия, предвидеть на основе восприятия промежуточ-

ных итогов своей деятельности ее перспективный и целостный результат [3, с. 59].

Необходимо подчеркнуть, что многие исследователи видят творчество педагога в том, что он проектирует личность учащегося, принимает самостоятельные решения в неожиданных ситуациях, строит учебный процесс в соответствии с особенностями детей. В ходе урока учащиеся должны быть готовы «рисковать, ошибаться, выглядеть глупо, а затем быть готовыми повторить попытку» [9, с. 47].

Вектором интереса театра всегда были человеческие отношения, взаимодействие человека и мира. В силу специфики своей профессии педагог всегда находится во взаимодействии как с учениками, так и с коллегами. Театр и его средства являются достаточно эффективным средством создания благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе обучения и воспитания, что позволяет глубже усваивать новые знания, способствующие формированию мировоззрения молодых людей, их эстетическому развитию.

Таким образом, использование средств драматического метода в процессе обучения позволяет учащимся стать более чуткими и подвижными, внимательными и собранными. С помощью средств драматического метода возникает такая обстановка, в которой школьники могут самореализоваться, обретают новый опыт творческого взаимодействия, чему способствует метод импровизации. Учащиеся разыгрывают разные сюжеты, но не для показа их зрителям, а для тренировки поведения, общения, расширения своих знаний. При этом достигается эффект коллективной игры, веселого и увлекательного дела. «Образование должно дать возможность детям найти свой смысл в жизни» [7, с. 91].

На основе изложенного можно утверждать, что игры и творческие упражнения развивают внимание, сообразительность, находчивость, ощущение партнера, чувство коллективизма, т.е. все те качества, которые необходимы педагогу. Вместе с тем они помогают преодолеть тормозящие факторы – смущение, застенчивость, скованность, напряженность – и выработать быстроту реакции, внутреннюю готовность к совершению действия [4, с. 60].

Учеными-педагогами, занимающимися данным вопросом, разработаны соответствующие упражнения, материалом для которых служит процесс самого урока. Качество обучения и воспитания во многом зависит от личности педагога и от его веры в учащихся. Учитель должен владеть разнообразными приемами работы, требующими двигательной активности.

Система взаимодействия отношений на уроке выстраивается таким образом, чтобы организовать максимальные условия для создания предельно свободного эмоционального контакта, раскованности, взаимного доверия и творческой атмосферы.

Таким образом, мы можем констатировать следующий факт: драматический метод является практическим инструментом в процессе обучения и воспитания, с помощью которого можно эффективно влиять на процесс воспитания, развивать творческое мышление, эмоциональную гибкость и устойчивость,

способность к импровизации. Использование средств драматического метода в процессе обучения и воспитания формирует мотивацию к обучению, получению новых знаний, вызывает интерес у учащихся к предмету изучения, делает их умственную работу более продуктивной, развивает воображение.

Британский драматург *Говард Баркер* отмечает, что процесс обучения и воспитания непосредственно связан с театром, благодаря которому происходит художественное и эстетическое развитие учащихся. Эту точку зрения также разделял и другой британский драматург и педагог *Эдвард Бонд*. Он выступал за использование драматического метода в образовании, благодаря которому можно избежать «морального разложения».

В своем эссе «Записки о театре в образовании» (*Notes on Theatre-in-Education, 2000*) *Э. Бонд* утверждает, что «воображение меняет реальность» и что использование драматического метода играет важную роль в процессе обучения и воспитания, тем самым поощряя учащихся представлять свое будущее, свободное от социальной несправедливости. «Наше будущее всегда зависит от состояния нашего воображения. Театр является справедливым или представляется искаженным, если в действительности ничего нет. Игры детей являются своего рода наброском мира, в котором они должны жить» [6, с. 58].

Резюмируя изложенное, можно сказать, что драматический метод способствует решению целого ряда учебно-воспитательных задач на занятиях: приобретение известной свободы в общении, «приучение выступать перед обществом в качестве ораторов» и др. Необходимо отметить, что драматический метод в сфере образования работает на фундаментальном уровне, так как он является интерактивным. Обучение через театр способствует развитию социальных и интерактивных навыков, таких как коммуникация, публичные выступления, ведение переговоров, работа в команде, повышенные концентрации и уверенности в себе.

Хочется отметить, что театр может быть и занятием, и увлекательной игрой, и средством погружения в другую эпоху, и открытием неизвестных граней совершенства. Итак, еще раз подчеркнем, что использование средств драматического метода позволяет целостно развивать личность с одновременным включением интеллекта, чувства и действия, помогает сделать процесс обучения привлекательным и радостным.

Литература

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
2. Ершова А.П., Захарова Е.А., Пеня Т.Г. Искусство в жизни детей. Из опыта работы. М.: Просвещение, 1999.
3. Кан-Калик В.Г. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Грозный: Чечено-ингуш. изд-во, 1976.
4. Кашина Е.Г. Театральные действия в профессиональном пространстве выпускников филологических факультетов. Самара: Самарский ун-т, 2001.

5. Юстус И.В. Театральная педагогика и формирование мировоззренческой системы будущего специалиста // Человек в культуре России: материалы V Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. Дню славян. письменности и культуры / Мин-во общ. и проф. образования РФ, Рос. ин-т культурологи АН РФ; науч. ред. А.А. Баранов. Ульяновск: ИПКПРО, 1997.
 6. Bond E. Notes on Theatre-in-Education. The Hidden Plot. London: Methuen, 2000.
 7. Bond E. The Dramatic Child. Eleven Vests + Tuesday. London: Methuen, 1997.
 8. Dewey J. Art as Experience. 1934. N.Y.: Capricorn, 1958.
 9. Smith S.M. The theatre arts and the teaching of second languages: Reading. MA: Addison-Wesley, 1984.
-
-

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*М.Д. Оганесян, аспирант,
П.В. Шумаков, доцент, канд. пед. наук
(Московский государственный
индустриальный университет)*

Обеспечение безопасности всегда являлось серьезным вопросом для специалистов во всех сферах деятельности. Современное общество развивается в условиях нарастающего кризиса взаимоотношений человека и окружающей среды, поэтому обеспечение безопасности природного, техногенного, антропогенного, биологического, социального, экологического характера в настоящее время стало важнейшей проблемой человечества. Воздействие человека на окружающую среду за последние годы по своим масштабам, интенсивности и сложности сравнивают со стихийными бедствиями. Только за последнее десятилетие ущерб от природных и техногенных катастроф вырос в девять раз, а их частота – в пять раз. Количество опасностей непрерывно возрастает, что демонстрирует ощутимый рост техногенных и социально обусловленных катастроф и чрезвычайных ситуаций.

Конституцией Российской Федерации (1993 г.) закреплена гуманистический подход к определению ценностей общественной жизни, где безопасность в обществе воспринимается как благо, к которому необходимо стремиться. Государственные и общественные интересы, сформулированные в Конституции РФ и восьми федеральных законах РФ, требуют обеспечить безопасность личности и общества в целом от внутренних и внешних угроз, кроме того, важнейшие задачи в данной сфере ставятся не только перед государственными органами, но, по словам Президента России, и перед каждым гражданином нашей страны. Поэтому проблема обеспечения безопасности человека становится все более актуальной в современном российском обществе, а ее всестороннее изучение приобретает все большее значение на всех стадиях обучения и во всех видах образовательных учреждений.

Таким образом, на пороге третьего тысячелетия Россия столкнулась с проблемой выживания и преодоления самого широкого спектра проблем жизнеобеспечения в системе безопасности «природа – человек – общество», охватившей техногенную (природа), социальную (общество) и духовную (человек) сферы жизнедеятельности социума.

Ученые многих стран считают безопасность жизнедеятельности новой наукой, находящейся на первом этапе развития – систематизации знаний. Только в последнее время появляются и формируются попытки объяснения различных вопросов теории и практики безопасности жизнедеятельности, а также логики (предвидения и предотвращения) (Б.Р. Ракишева, Н.В. Мельникова, Т.М. Игбаева и ряд других ученых).

В своей работе мы опираемся на утверждения С.П. Левашова, который понимает:

- 1) под опасностью признак события, явления или процесса, приводящий к негативным последствиям;
- 2) риском – меру опасности ситуации, в которой имеются потенциальные факторы, способные неблагоприятно воздействовать на человека, общество, природу;
- 3) угрозой – ситуацию на стадии перехода от ее возможности в действительность;
- 4) безопасностью – состояние защищенности личности, общества, государства от внешних и внутренних угроз во всех сферах жизнедеятельности.

Отметим, что сущность профессиональных компетенций в области комплексной безопасности будущего специалиста в контексте его когнитивной подготовки (знать, уметь, понимать, представлять, анализировать) подробно рассматривалась в работах В.В. Аверьянова, А.Н. Анисимова, П.Г. Белова, Ю.В. Романченко, В.О. Руквишиковой, И.В. Петрухиной, Л.И. Шершнева и др.

В работах Т.С. Бакирова, С.Б. Игнатова, А.А. Макоедовой, Н.Ф. Казаковой освещается такая проблема, как роль человеческого фактора в обеспечении жизнедеятельности людей, при этом выделяется значимость социально-личностных качеств специалиста при принятии профессиональных решений.

К тому же в последнее десятилетие появляются попытки объяснения логики действий специалиста по предупреждению и снижению рисков для человека и окружающей его инфраструктуры, созданных технокатастрофами и природными аномалиями, рассматриваются различные вопросы теории и практики сохранения безопасной жизнедеятельности человека (Б.Р. Ракишева, Н.В. Мельникова, Т.М. Игбаева, Г. Мутанова и др.).

Для нашей работы ценными были также научные исследования В.А. Девисилова, которым разработан проект Концепции национальной образовательной политики в области безопасности, где сформулированы важнейшие направления образовательной политики РФ, направленные на формирование мировоззрения человека, его культуры безопасности и компетенций в области обеспечения личной, социальной и экологической безопасности, являющейся необходимой составляющей национальной безопасности страны.

По мнению авторов статьи, основной целью профессионального образования в области безопасности должно стать формирование профессиональной культуры безопасности (ноксологической культуры), под которой следует понимать готовность и способ-

ность личности использовать в профессиональной деятельности приобретенную совокупность знаний, умений и навыков для обеспечения безопасности в сфере профессиональной деятельности; формирование такого характера мышления, при котором вопросы безопасности рассматриваются в качестве приоритетных.

Подытоживая, отметим, что педагогические исследования в области безопасности жизнедеятельности связаны в основном либо с разработкой методики изучения отдельных вопросов безопасности в содержании профилирующих и общеобразовательных дисциплин, либо рассматриваются с точки зрения мотивации к развитию экологической культуры и грамотности будущего специалиста.

Таким образом, в системе профессионального образования в настоящее время идет интенсивный процесс изучения не только проблемы безопасности жизнедеятельности, но и одновременно поиск вариативных программ дисциплины применительно к тому или иному направлению подготовки кадров в компетентностно-ориентированном формате, что относится и к дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», которая до настоящего времени зачастую реализуется в рамках традиционной системы обучения.

По утверждению *В.А. Девисилова*, «существует мнение, что программа дисциплины “Безопасность жизнедеятельности” слишком технократизирована, это затрудняет ее восприятие студентами, обучающимися по гуманитарным и экономическим образовательным областям знаний. Технократичность программы имеет объективные и субъективные причины. Объективность заключается в том, что современный человек живет в техносфере, где основными источниками опасностей являются техника и технологии, что неизбежно требует знакомства с техническими аспектами безопасности. Субъективность состоит в том, что дисциплина была введена в образовательную практику, и ее программа разрабатывалась представителями технических вузов».

Как показали наши исследования, компетенции в сфере безопасности должны формироваться на основе изучения процессов в сложных системах (природных, социальных, производственных), где возможны непредвиденные социальные, техногенные и экологические риски, которые мы условно обозначили – «комплекс жизненных рисков» (КЖ-риски).

Отметим, что в настоящее время выдвигаются особые требования к профессиональным компетенциям выпускников образовательных учреждений в области безопасности жизнедеятельности:

- со стороны работодателей: профильные компетенции в области безопасности жизнедеятельности, содержательно представляющие предметную область знания, умений и опыта обеспечения безопасности жизнедеятельности (Кпрб) в рамках профиля полученного образования; компетенции предупреждения и снижения производственных рисков, включающие предупреждение и снижение рисков, сохранение и защиту личности, производственных объектов и

других ценностей в рамках своих функциональных обязанностей (Кп-с);

- со стороны личности и общества: компетенции предупреждения социальных, техногенных и экологических рисков, т.е. комплекс жизненных рисков, связанных с предупреждением и предвидением, сохранением и защитой личности в неординарно опасных ситуациях (Ккж-р).

На наш взгляд, профильные компетенции в области безопасности жизнедеятельности имеют высокий уровень, если включают компетенции в области этики и морально-нравственного отношения специалиста к принятию решения в условиях риска (Кэ-м), а также компетенции в области мобильно-экстренной логистики предупреждения рисков (Кмэл), под которыми понимаются знания, умения, навыки специалиста, позволяющие экстренно включиться в деятельность логистики профессиональных служб в целях экстренного оповещения и спасения людей, эффективной минимизации последствий негативных явлений, а также компетенций в области гражданско-правовой ответственности специалиста за безопасность жизнедеятельности личности и всего общества, которые базируются на правосознании и гражданской ответственности специалиста (Кправо).

Наши исследования выявили, что знания в области безопасности жизнедеятельности требуют синергетики гуманитарного, экономического, естественно-научного и технического знания. Поэтому разработка содержания дисциплины должна предусматривать установление активных междисциплинарных связей с другими дисциплинами учебного плана. К тому же студент должен понимать, для чего эти знания ему нужны и как он может их использовать в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Эффективность учебного процесса резко повысится, если в программах других дисциплин учебного плана будет предусмотрено рассмотрение отдельных аспектов в области безопасности жизнедеятельности.

Выделим аналитическую и геометрическую интерпретацию компетенции, изложенную *Ю.Г. Татуром*, в которой он для краткости обозначает когнитивный компонент компетенции как «знание», функциональный компонент – «умение» и личностные качества как «отношение» и представляет их следующим образом:

$$\text{Компетенция} = (\text{Знание} + \text{Умение}) \times \text{Отношение}$$

По *Ю.Г. Татуру*, «степень сформированности компетенции зависит от каждого ее компонента, в конечном счете влияющего на качество всей подготовки выпускника образовательного учреждения».

На основании проанализированных положений профильную компетенцию в области безопасности жизнедеятельности (Кпрб) можно представить как схематическую развертку с простой детализацией:

$$\text{Кпрб} = \text{С} [\text{Кэ-м} + \text{Кп-с} + \text{Ккж-р} + \text{Кмэл} + \text{Кправо}] \times \text{Отношение},$$

где С – результат синергетического эффекта от взаимодействия и взаимного дополнения всех компетенций, которые формируют потенциальную компетентность будущего специалиста.

Таким образом, мы считаем правомочным утверждения *В.А. Девисилова* о том, что «программа дисциплины “Безопасность жизнедеятельности” и технология обучения должны обеспечивать ее структурно-содержательное единство и возможность диверсификации содержания применительно к конкретным областям знаний и профилям подготовки».

Исходя из изложенного, под компетенциями безопасности жизнедеятельности в нашем исследовании мы будем понимать синергетически интегрированный ряд знаний, умений, опыта, позволяющих предвидеть и предотвращать различного рода риски, способные нарушить безопасную жизнедеятельность человека в социальной жизни и профессиональной деятельности, а также социально значимые качества личности (гуманистическое мировоззрение, духовная культура, этика, морально-нравственные принципы жизни и др.).

Таким образом, профессиональная компетенция – это общая способность специалиста мобилизо-

вать в профессиональной деятельности свои знания и умения, а также обобщенные способы выполнения определенных функций, что в полной мере относится и к действиям по обеспечению безопасности жизнедеятельности специалиста в профессии и в социуме в целом.

Литература

1. Безопасность жизнедеятельности: учеб. для вузов / С.В. Белов, В.А. Девисиллов [и др.]; под ред. С.В. Белова. М.: Высш. шк., 2004.
2. *Девисиллов В.А.* Концептуальные подходы к модернизации дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»: доклад / МГТУ им. Н.Э. Баумана; Науч.-метод. совет по безопасности жизнедеятельности Минобрнауки РФ. М., 2009.
3. *Резчиков Е.А., Ткаченко Ю.Л., Рязанцева А.В.* Безопасность жизнедеятельности: учеб. пособие для студентов экон. специальностей / под ред. Е.А. Резчикова. М.: МГИУ, 2013.
4. *Татур Ю.Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 3.

АННОТАЦИИ

Гайфутдинов Азат Минабутдинович

Этапы формирования понятия «принцип обучения» в отечественной педагогике

Формирование содержания принципов обучения – один из главных процессов становления системы знаний отечественной дидактики. Определение этапов ее развития проведено на основе ретроспективного анализа дефиниций понятия «принцип обучения».

Ключевые слова: принцип обучения, этапы развития, определение понятий.

Gaifutdinov Azat Minabutdinovich (Naberezhnye Chelny Institute of Socio-Educational Technologies and Resources, the Republic of Tatarstan)

Stages of Formation of the Concept “the Principle of Education” in the Russian Pedagogy

The formation of the content of the principles of education is one of the major processes in formation of the knowledge system of the national didactics. The estimating of stages of its development was conducted on the basis of the retrospective analysis of definitions of the concept “the principle of education”.

Keywords: the principle of education, stages of development, definition of the concepts.

E-mail: am-geo@mail.ru

Голиков Николай Алексеевич

Оптимизация качества жизни учащейся молодежи: теория и практика

В статье рассматриваются инвариантные и вариативные ампликативные образовательные функции. Делается акцент на необходимость комбинирования образовательных функций в зависимости от конкретных социально-педагогических ситуаций, конструирования персональных стратегий и тактик оптимизации качества жизни учащейся молодежи.

Ключевые слова: полифункциональное образовательное учреждение, качество жизни учащейся молодежи, социально-педагогическое проектирование.

Golikov Nikolay Alekseevich (Lyceum of the Tyumen State Oil & Gas University)

Optimization of the Young Students' Quality of Life: Theory and Practice

The article deals with invariant and variable amplification educational functions. The necessity of combining educational functions in accordance with the specific pedagogical situations and the developing of personal strategy and tactics of optimization of young students' quality of life is emphasized in the article.

Keywords: multifunctional educational institution, young students' quality of life, socio-pedagogical project development.

E-mail: tsniis@yandex.ru

Дьячкова Елена Николаевна

Структурно-интегративный подход в формировании готовности к непрерывному профессиональному образованию

В статье рассматриваются вопросы структурно-интегративного подхода в формировании готовности обучающихся к непрерывному профессиональному образованию.

Ключевые слова: учебная деятельность, непрерывное образование, личностный подход, функциональный подход, деятельностный подход, системный подход.

Dyachkova Elena Nikolaevna (Chekhov Mechanics and Technology College of the Dairy Industry, the Moscow region)

Structural Integrative Approach to the Forming of Readiness to Continuous Vocational Education

In this article the issues of structural-integrative approach to the forming of students' readiness to continuous vocational education are considered.

Keywords: educational activity, continuous education, personal approach, functional approach, activity approach, system approach.

E-mail: e-dyachkova@mail.ru

Железовская Галина Ивановна, Трунилина Наталья Владимировна

Педагогические условия формирования рефлексивной культуры у студентов средних профессиональных учебных заведений

В статье обосновываются педагогические условия формирования рефлексивной культуры у будущих специалистов среднего звена, приводится совокупность методов, приемов, средств их создания в ходе профессиональной подготовки в средних профессиональных учебных заведениях.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогические условия, субъектность личности, система личностной саморегуляции, многоконтекстное креативное мышление, профессионал.

Zhelezovskaya Galina Ivanovna (Saratov State University), Trunilina Nataliya Vladimirovna (Finance and Engineering College Saratov State Agrarian University named after N.I. Vavilov)

Pedagogical Factors of Developing the Reflexive Culture in Students of Secondary Vocational Educational Institutions

Pedagogical factors of developing the reflexive culture in future mid-level professionals are grounded in the article; the set of methods, techniques and means of their creation in the course of training in secondary vocational schools is given.

Keywords: vocational training, pedagogical factors, personality subjectness, personal self-regulation system, multi-context creative thinking, professional.

E-mail: n-atali89@mail.ru

Ивенин Филипп Владимирович

Интернет как интерактивное средство обучения иностранному языку

В статье рассматриваются возможности активного взаимодействия обучающихся с интернет-ресурсами как субъектом обучения иностранному языку. Именно интернет-материалы дают возможность увидеть, каким образом носители языка используют его в реальных ситуациях. Благодаря интернету у обучающихся появилась уникальная возможность непрерывного развития языковых знаний и умений.

Ключевые слова: интернет, интерактивное обучение, иностранный язык.

Ivenin Philip Vladimirovich (Moscow Municipal Pedagogical University)

Internet as a Teaching Aid for Interactive Studying a Foreign Language

This article discusses the possibility of active interaction of students with Internet resources as a subject of learning a foreign language. Internet data gives a chance to see how native speakers use the language in real-life situations. Thanks to the Internet the students have a unique opportunity to continuously develop their language skills and knowledge.

Keywords: Internet, interactive studies, foreign language.

E-mail: f-ivenin@mail.ru

Киселева Нэлли Рависовна

Система контроля и оценки качества усвоения студентами техникума учебного материала по профильным специальностям

В статье представлен комплекс технологий и процедур, составляющих основу системы контроля и оценки качества усвоения студентами учебного материала по учебным дисциплинам специальности «Экономика и бухгалтерский учет». Предложено концептуальное видение такой системы и изложен опыт проектирования и применения ряда оценочно-диагностических технологий.

Ключевые слова: контроль и оценка качества, оценочно-диагностические технологии, система контроля и оценки качества усвоения учебного материала.

Kiseleva Nelly Ravisovna (Tyumen Trade and Economic Technical School)

The System of Monitoring and Quality Assessment of Technical School Students' Mastering of Training Material on Speciality Relevant Courses

The article presents the complex of technologies and procedures that form the basis of the system of monitoring and quality assessment of student's mastering of training material on the subjects of "Economics and Accounting" speciality. The conceptual perspective of the system and the experience of designing and application of a number of assessing and diagnostic technologies are proposed.

Keywords: monitoring and quality assessment, assessing and diagnostic technologies, the system of monitoring and quality assessment of mastering of training material.

E-mail: tsniis@yandex.ru

Кожанов Игорь Владимирович

Этнокультурная направленность социального проектирования в процессе формирования гражданской идентичности у студентов

Статья посвящена раскрытию потенциала социального проектирования, имеющего этнокультурную направленность, в формировании гражданской идентичности у студентов. Предлагается определение этнокультурно направленного социального проектирования. Делается вывод, что этнокультурная направленность социального проектирования способствует формированию у студентов Я-концепции, гражданской позиции, приобретению опыта взаимодействия с окружающим миром.

Ключевые слова: социальное проектирование, гражданская идентичность, взаимодействие с окружающим миром.

Kozhanov Igor Vladimirovich (Yakovlev Chuvash State Pedagogical University)

Ethnocultural Orientation of Social Engineering in the Process of Students' Civil Identity Formation

The article is devoted to eliciting the full potential of social project planning with ethnocultural orientation, in students' civil identity formation. The definition of the "ethnoculturally oriented social project planning" is offered. The conclusion about the ethnocultural orientation of social project planning conducing in students the formation of self-conception and civic position and helps gaining the experience of interaction with the world around is made.

Keywords: social project planning, civil identity, interaction with the world around.

E-mail: businesschr@mail.ru

Косорукова Елена Анатольевна

Опытно-экспериментальная работа по формированию информационной компетенции в системе среднего профессионального образования

В статье описывается опытно-экспериментальная работа по формированию информационной компетенции в среднем профессиональном образовании. Автор рассматривает контекстно-проектную технологию как основу для формирования информационной компетенции будущих специалистов, подробно описывает процесс освоения дисциплины «Информационные технологии», построенной на имитационном моделировании с элементами проектирования.

Ключевые слова: контекстно-проектная технология, информационная компетенция, имитационное моделирование, проектирование, проект, компоненты информационной компетенции.

Kosorukova Elena Anatolyevna (Kaluga Electronics Appliances Technical School)

Experimental Work on the Formation of Information Competence in Secondary Vocational Education System

The article describes the experimental work on the formation of information competence in secondary vocational education. The author considers the context-project technology

as the basis for the forming of the information competence of specialists-to-be, describes the process of mastering the discipline "Information Technologies" in details, developed on simulation modeling with the elements of designing.

Keywords: context-project technology, information competence, simulation modeling, designing, project, components of information competence.

E-mail: Ksrukvaelena@rambler.ru

Красникова Юлия Владимировна

Особенности формирования профессиональной идентичности в образовательной среде техникума

В данной статье рассмотрены различные аспекты толкования понятия профессиональной идентичности как основного элемента профессионального воспитания. Предлагается трактовка ее теоретических конструктов в образовательной среде техникума.

Ключевые слова: профессия, профессиональная идентичность, самоопределение, Я-концепция, профессионально важные качества, профессиональный жизненный план, самосознание, профессиональная пригодность, готовность.

Krasnikova Yuliya Vladimirovna (Belgorod National Research University)

Features of Formation of Professional Identity in the Educational Environment of Technical School

In the article the various aspects of the interpretation of the concept "professional identity" as the basic element of professional education are considered. The representation of its theoretical constructs in the educational environment of a technical school is provided.

Keywords: profession, professional identity, self-determination, self-concept, professionally important qualities, professional life plan, self-actualization, professional suitability and readiness.

E-mail: ykbeliygorod@yandex.ru
1021080@bsu.edu.ru

Медведев Павел Сергеевич

Роль студенческого самоуправления в становлении качества жизни студенческой молодежи

В статье обосновывается необходимость ориентации воспитательного процесса на становление качества жизни студентов; раскрывается сущность понятия «становление качества жизни студентов»; описываются концептуальные подходы к организации системы самоуправления в учебном заведении; рассматривается доминирующая роль социальной активности в формировании способности к самоуправлению; приводятся результаты диагностических исследований.

Ключевые слова: качество жизни, самоуправление, социальная активность, организаторская направленность.

Medvedev Pavel Sergeevich (Tyumen State Oil & Gas University)

The Role of Student Self-Governance in the Establishing of the Quality of Life of Young Students

The necessity of educational process orientation on the establishing of students' quality of life is substantiated in the article; the essence of the concept "establishing of students' quality of life" is revealed; the conceptual approaches to the organization of self-governance in the educational institution are described; the dominant role of social activity in the formation of ability to self-governance is considered; the results of diagnostic studies are listed.

Keywords: quality of life, self-governance, social activity, organizational orientation.

E-mail: tsniis@yandex.ru

Мелихеда Янина Ивановна

Качество учебно-методического обеспечения образовательного процесса среднего профессионального образования (библиотечный фонд)

Статья посвящена проблеме качества образования, где оно рассматривается как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, в том числе степени достижения планируемых результатов образовательной программы. Предложен новый подход обеспечения образовательных учреждений учебно-методической литературой в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования.

Ключевые слова: качество образования, федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), программы, библиотечный фонд.

Melikheda Yanina Ivanovna (Education Development Federal Institute)

The Quality of Educational and Methodical Supplying of the Educational Process of Secondary Vocational Education (Library Stock)

The article is devoted to the problem of the quality of education, where the quality of education is reviewed as a complex response of the educational activity and student training, reflecting their compliance with federal state educational standards, including the degree of achievement of the expected results of the educational program. A new approach to provide educational institutions with a courseware in accordance with the requirements of federal state educational standards of secondary professional education is suggested.

Keywords: quality of education, federal state educational standard, programs, library stock.

E-mail: meliheda@mail.ru

Мельникова Елена Павловна, Задорова Мария Вячеславовна

Роль студенческой олимпиады в профессиональном становлении выпускника медицинской образовательной организации

Студенческие олимпиады способствуют совершенствованию профессиональных навыков будущих специалистов. Добиваясь личной победы, участники олимпиады делают шаг в своем развитии, исправляют недостатки, формируют сильные стороны, убеждаются в правильности выбранного профессионального пути.

Ключевые слова: студенческие олимпиады, будущие специалисты, профессиональные навыки.

Melnikova Elena Pavlovna, Zadorova Maria Vyacheslavovna (Moscow Regional Medical College N 1, the Moscow Region)

The Role of Students' Academic Competition in Professional Buildup of Medical Educational Institute Alumni

Students' academic competition contributes to the improvement of professional skills of specialists-to-be. Seeking a personal victory, academic competition participants make a step in their development, correct shortcomings, form their strong points, reassure themselves in the accuracy of the chosen career path.

Keywords: students' academic competitions, specialists-to-be, professional skills.

E-mail: melnikova13.elena@mail.ru

Оганесян Микаел Давидович, Шумаков Павел Владимирович

Актуальность формирования компетенций студентов в области безопасности жизнедеятельности в системе профессионального образования

В статье рассмотрены аспекты актуальности профессиональных компетенций в области комплексной безопасности будущего специалиста в контексте его когнитивной подготовки (знать, уметь, понимать, представлять, анализировать). Также анализируется необходимость разработки методики изучения отдельных вопросов безопасности в содержании профилирующих и общеобразовательных дисциплин с точки зрения мотивации к развитию экологической культуры и грамотности будущего специалиста, поскольку необходимо учитывать роль человеческого фактора в обеспечении жизнедеятельности человека при принятии профессиональных решений.

Ключевые слова: актуальность, компетенции, безопасность жизнедеятельности, профессиональное образование, выживание.

Oganesyan Mikael Davydovich, Shumakov Pavel Vladimirovich (Moscow State University of Management)

The Relevance of Formation Students' Life Safety Functions Competencies in the Context of Vocational Education

The article discusses the relevance of professional competence aspects in the area of integrated security of expert-to-be in the context of his cognitive training (to know, to do, to understand, to present, to analyze). Also the analysis of the need in developing the methods of studying certain safety issues in major and general subjects in terms of the motivation for the development of ecological culture and literacy of specialist-to-be, since it is necessary to consider the role of human factor in human support in the context of making professional decisions.

Keywords: relevance, competence, life safety, vocational training, survival.

E-mail: dotz-davo@mail.ru
shumakovp@rambler.ru

Рацимор Александр Ефимович

Создание условий эффективного функционирования муниципальной системы профилактики девиантного поведения детей и молодежи

В статье анализируются условия, способные обеспечить эффективность работы по профилактике девиантного поведения в детской и молодежной среде силами муниципальных субъектов управления.

Ключевые слова: муниципальная система управления, профилактика девиаций, дети, молодежь.

Razimor Alexander Efimovich (Administration of Stupinsky District of the Moscow Region)

Creating Conditions for Effective Functioning of the Municipal System for the Prevention of Deviant Behavior of Children and Youth

The article analyzes conditions capable of providing the effectiveness of work on prevention of deviant behavior of children and youth by municipal control subjects.

Keywords: municipal management system, prevention of deviations, children, youth.

E-mail: ralex2006@rambler.ru

Седнёва Анна Евгеньевна

Использование драматического метода в процессе воспитания и обучения в школах Великобритании

В данной статье освещены некоторые аспекты британской системы образования, а именно использование

средств драматического метода в процессе обучения и воспитания. Автор прослеживает становление данного метода и приводит анализ взглядов некоторых английских педагогов-практиков, успешно интегрировавших средства драматического метода в процесс обучения и воспитания. Также приводятся примеры положительного влияния драматического метода на учащихся. В связи с этим затрагивается вопрос профессиональных особенностей творчества педагога.

Ключевые слова: драматический метод, процесс обучения и воспитания, творчество.

Sednyova Anna Evgenyevna (Regional Cultural and Education Centre "Smart", Ulyanovsk)

The Use of Drama Method in Teaching and Education Process in the Schools of Great Britain

The article highlights some aspects of British educational system, namely the use of drama method in teaching and education process. The author tracks the establishing of the named method and gives the analysis of some English practicing educationalists' opinions, who successfully integrated the drama method in teaching and education process. Also some examples of positive influence of the drama method on students are given. In accordance with that the article covers the point of professional peculiarities of teacher's creativity.

Keywords: drama method, teaching and education process, creativity.

E-mail: ennika@yandex.ru

Чухно Алексей Григорьевич

Образование как важнейший механизм социализации

В период сложной духовно-нравственной ситуации в российском обществе задача утверждения в национальном сознании российской молодежи всего самого лучшего и ценного, накопленного в отечественной культуре, безусловно, должна быть в центре внимания общества, науки, системы образования. Автор рассматривает культурно-историческую педагогику как возможный путь для развития нестандартного мышления, творческого потенциала личности. Поворот к культурно-исторической педагогике позволяет по-новому взглянуть на вопросы качества образования, его ценностных ориентаций.

Ключевые слова: духовно-нравственные ориентиры, национальное сознание, отечественная культура, культурно-историческая педагогика.

Tchukhno Aleksey Grigoryevich (Zimovniki Teachers Training College, the Rostov region)

Education as the Essential Mechanism of Socialization

During the complicated spiritual and moral situation in Russian society the task of planting in the national conscious-

ness of the Russian youth all the best and valuable accumulated in the Russian culture, surely should be the spotlight of society, science and the system of education. The author examines the cultural and historical pedagogy as a possible way for the development of unconventional thinking and the creative potential of personality. The turn to the cultural and historical pedagogy allows for a fresh look at the issues of quality of education, its value orientations.

Keywords: spiritual and moral orienting points, national consciousness, national culture, cultural and historical pedagogy.

E-mail: pedagog@zima.donpac/ru

Шабанова Вероника Алексеевна

Деятельностный подход как основа организации занятий изобразительным искусством для младших школьников в системе дополнительного образования

В статье рассматриваются особенности организации занятий изобразительным искусством в системе дополнительного образования в свете реализации требований государственного стандарта начального общего образования. В статье анализируется определение понятия «деятельностный подход». Особое внимание уделяется исследованию структурных этапов деятельности, в частности учебной, на примере структуры занятий в целях ознакомления с новым материалом и закрепления полученных детьми знаний с выявлением места каждого структурного элемента таких занятий в процессе деятельности.

Ключевые слова: деятельностный подход, деятельность, учебная деятельность, субъект деятельности, мотивация, целеполагание, проектирование действий, реализация действий, рефлексия.

Shabanova Veronica Alekseyevna (Moscow State University of Arts and Culture)

Activity Approach as the Basis for the Organization of Fine Art Classes for Primary School Students in the System of Additional Education

The article examines the peculiarities of organization of fine art classes in the system of additional education in the light of the requirements of the state standard of primary education. The article provides the definition of the "activity approach" term. A special emphasis is made on studying structural stages of activity (learning activity in particular) on the example of lessons structure in order to get acquainted with the new material and consolidate the knowledge received by children, with identifying the place of each structural element of such kind of lessons in the process of the activity.

Keywords: activity approach, activity, educational activity, stakeholder, motivation, goal setting, actions planning, implementation of actions, reflection.

E-mail: ShabanovaVer@yandex.ru

Шлеина Мария Владимировна

Методологические особенности проектирования системы развития общекультурной компетентности студентов техникума

В статье рассматриваются социально-проектный, субъектно-ориентированный, ценностный, гуманистически ориентированный, рефлексивно ориентированный подходы к проектированию системы развития межкультурной компетентности студентов техникума.

Ключевые слова: общекультурная компетентность, социально-проектный подход, субъектно-ориентированный подход, ценностный подход, субъектность.

Shleina Maria Vladimirovna (Tyumen Trade and Economic Technical School)

Methodological Peculiarities of System Project Development of the General Cultural Competence of Technical School Students

This article considers socio-project, subject-oriented, axiological, humanist-oriented, reflexive-oriented approaches to the system project developing of the general cultural competence of technical school students.

Keywords: general cultural competence, socio-project approach, subject-oriented approach, axiological approach, subjectivity.

E-mail: tsniis@yandex.ru

Шувалова Ольга Анатольевна, Марченко Георгий Михайлович

Формирование профессиональной компетентности у студентов техникумов на основе использования межпредметных связей

В статье проанализировано понятие «компетентность». Раскрыты цели компетентностного подхода по обеспечению качества подготовки специалистов. Изложены признаки, положенные в основу классификации меж-

предметных связей и составляющие основу профессиональных знаний. Дано содержание понятийных связей между предметами и модель осуществления межпредметных связей, охватывающая процесс выявления, фиксации и реализации межпредметных связей по профессии с учетом профессиональной направленности преподавания общеобразовательных и профессиональных дисциплин. Определена важность реализации межпредметных связей, которые являются одним из условий повышения качества профессиональной подготовки специалистов.

Ключевые слова: компетентность, межпредметные связи, профессиональная компетентность, модель осуществления межпредметных связей, будущая профессиональная деятельность, группы учебных предметов.

Shuvalova Olga Anatolyevna, Marchenko Georgiy Mikhailovich (Vocational School N 49, Moscow)

The Forming of Professional Competence among Students of Technical Schools on the Basis of Using Intersubject Communications

The article analyses the concept of competence. The purposes of the competence approach to ensuring the quality of training specialist are shown. The characteristics on which the classification of intersubject communications is grounded and which is the basis of professional knowledge are given. The content of the conceptual connections between objects and the model of implementation of intersubject communications covering the process of identifying, capturing and realization of intersubject communications on profession according to the vocational targeting of teaching general and general professional subjects are given. The importance of the implementation of intersubject communications, which are one of the conditions for improving the quality of vocational training of specialists, is defined.

Keywords: competence, intersubject communications, professional competency, model of implementation of intersubject communications, future professional activity, groups of subjects.

E-mail: nmr49@mail.ru
Marchenko406@yandex.ru

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.

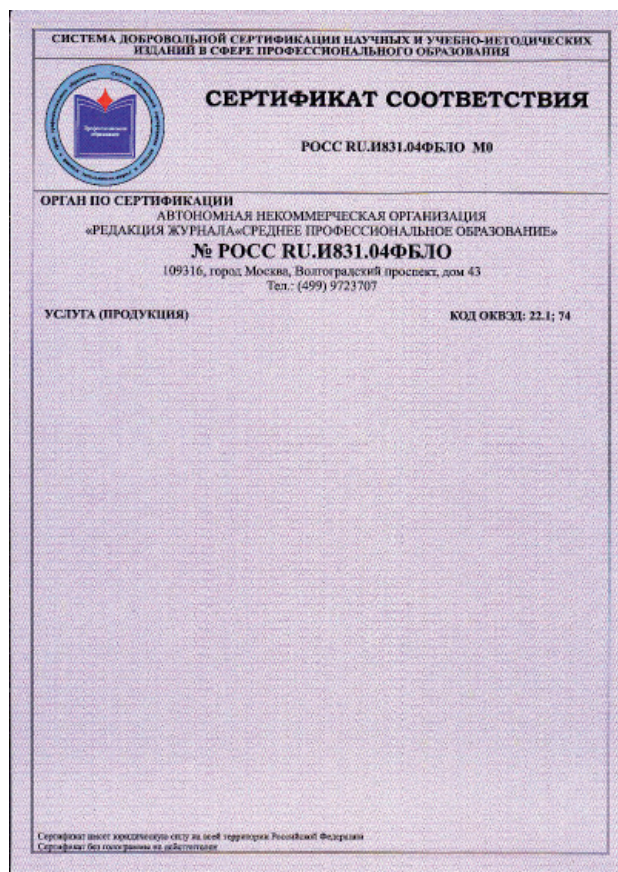
Для оформления договора на проведение экспертизы с последующей выдачей Сертификата соответствия заказчику в адрес руководства АНО «Редакция журнала СПО» (redaksiya_06@mail.ru) необходимо выслать гарантийное письмо, а также соответствующие материалы (рабочие программы, учебно-методические пособия, профессиональные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

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

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

Требования к содержанию

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

Технические требования

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

Порядок оформления статей

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

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

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ ПУБЛИКАЦИИ

Уважаемые коллеги!

Внимательно ознакомьтесь с техническими требованиями к предоставляемым материалам

1. Текст статьи по электронной почте представляется в форматах DOC или RTF редактора MS Word. Параметры страницы для всего документа стандартные: верхнее и нижнее поля — 2 см, левое поле — 3 см, правое поле — 1,5 см.
2. Шрифт документа: Times New Roman.
3. Размер шрифта (кегель) — 14.
4. Междустрочный интервал — 1,5.
5. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPEG).
6. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 250 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

Наличие рисунков, формул и таблиц допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Желательно использовать только вертикальные таблицы и рисунки. Нельзя использовать рисунки, имеющие залитые цветом области, **все объекты должны быть черно-белыми**. Все формулы должны быть созданы с использованием редактора уравнений **La Tex**, сохранение формул производить с максимальным разрешением.

Имейте в виду, что MS Word — **текстовый редактор** и не предназначен для работы с иллюстрациями. Это значит, что в подавляющем большинстве случаев иллюстрации, извлеченные из вашего *.doc файла, **НЕПРИГОДНЫ** для печати в журнале. Помните, что MS Word сам не создает картинки — значит, вы откуда-то импортировали их в свой документ. Пожалуйста, поищите исходники и отправьте их вместе с текстовым материалом в редакцию в одном из следующих вариантов.

Графики и диаграммы — в программе MS Excel вместе с таблицами, по которым строился график.

Схемы, выполненные в программах векторной графики (CorelDraw, Adobe Illustrator, Macromedia Freehand, Corel Xara и пр.), — в файлах формата *.AI, *.EPS, *.XAR, *.CDR.

Растровая графика (фотографии, коллажи и пр.) — в файлах формата *.JPG, *.TIF с разрешением не менее 250 dpi при размере 1:1 (как предполагается напечатать в журнале). При сохранении файла в *.TIF можно включить компрессию LWZ.

Пожалуйста, не тратьте время на оформление вашего материала (разноцветный текст, многоколоночная верстка, буквицы и пр.). В журнале материал все равно будет выглядеть по-другому, а дополнительное оформление только добавляет работы верстальщикам.

**ИНСТИТУТ РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ
МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ
«СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

При получении редакцией материалов для публикации ответственный секретарь журнала фиксирует в банке данных сведения об авторе, контактную информацию, проверяет наличие аннотации на русском и английском языках, перечня ключевых слов на английском и русском языках, пристатейного списка используемой литературы и направляет статью научному редактору.

Научный редактор оценивает соответствие статьи системе критериев, определенных Высшей аттестационной комиссией РФ 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.

Принятые научным редактором материалы направляются редакционной коллегии, которая принимает решение о целесообразности их публикации, определяет рубрику журнала, в которой может быть размещена статья, а также предварительный срок публикации.

По согласованию с редакционной коллегией научный редактор определяет рецензентов из имеющегося в редакции списка либо привлекает других специалистов в той или иной области науки. Рецензент должен иметь степень кандидата или доктора наук, являться признанным специалистом в конкретной области педагогики или психологии.

Материалы для рецензирования направляются в электронном виде. Рецензенты анализируют содержание статей и представляют свои отзывы в течение 14 дней. В отзыве должны быть отражены: актуальность проведенного автором исследования, его новизна, теоретическая, научная и практическая значимость, возможная область применения, имеющиеся недостатки, рекомендации по доработке статьи. Отзыв представляется в электронном виде или на бумажном носителе, обязательно заверяется подписью и печатью учреждения, в котором работает рецензент.

При положительном отзыве редакционная коллегия принимает окончательное решение о сроках и рубрике публикации материала. В случае отрицательного отзыва редколлегия имеет право отказать автору в публикации либо предложить переработать материал с учетом представленных замечаний и рекомендаций.

Решение редколлегии доводится автору посредством электронного сообщения или почтой.

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

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.

Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74

Подписано в печать 24.06.2014.
Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».
Адрес: 107113, Москва,
Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.

Заказ ____