

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

МАРТ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**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

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

<p>Философия и методология образования Инновационность гуманитарности как способ преодоления ограниченности современного образования – В.А. Колесников3</p>	<p>Качество образования Использование средств диагностики и контроля при формировании интегративного знания – С.Ю. Амелина 33</p>
<p>Модернизация образования Сэмпл-технология четырехмерного дистанционного образования – М.Н. Берсенев 10</p>	<p>Научно-методическая работа Опыт применения педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности студентов – Е.Ю. Самоделкин 36</p>
<p>Проблемы и перспективы Особенности профессионального самоопределения обучающихся в системе образования Чеченской Республики – А.Р. Усманов 12</p>	<p>Научно-исследовательская работа Педагогические условия формирования социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям – О.А. Чиркова..... 39 Формирование общекультурной компетентности студентов: концептуальные подходы к моделированию воспитательного процесса – М.В. Шлеина 42</p>
<p>Вопросы воспитания Использование воспитательного потенциала «Этического кодекса медицинской сестры России» в формировании специалиста сестринского дела – И.Е. Панкова, И.М. Воронич..... 17 Введение в специальность: воспитываем милосердие, доброту и чуткость – Н.Д. Телал 19 Особенности организации государственно-патриотического воспитания в советский период и на современном этапе развития российской государственности – Р.В. Зинькевич 21</p>	<p>Проблемы интеграции образования Социально-культурная и языковая адаптация средствами образования: аудирование социокультурной направленности – Т.А. Шорина 45</p>
<p>Учебный процесс Опыт применения активных и интерактивных методик при преподавании экономических дисциплин – Т.Ф. Башкирева..... 26</p>	<p>Психологическая практика Эмоционально-волевая устойчивость как способ предупреждения педагогических конфликтов – К.И. Чижова 49</p>
<p>Компетентностный подход в обучении Компетентностно-ориентированные задания: структура, содержание, проектирование – Л.В. Цобор 30</p>	<p>Из истории образования Единство идей гражданственности, патриотизма и духовно-нравственного развития в российском военном образовании – Ю.И. Щербаков, Р.В. Зинькевич 54</p>
	<p>Аннотации60</p>

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

ИННОВАЦИОННОСТЬ ГУМАНИТАРНОСТИ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОГРАНИЧЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.А. Колесников, директор
Иркутского регионального колледжа
педагогического образования,
председатель Иркутского областного
отделения философского общества
России, доктор филос. наук,
заслуженный учитель РФ*

Современная эпоха полна динамичности и противоречивости. И это накладывает отпечаток на такую важнейшую сферу общественной жизни, как образование. По большому счету ограниченность современного образования и стремление педагогов следовать раз и навсегда установленным векторам, стереотипам не только не позволяет работать на опережение, но и не дает возможности быть адекватным жизненным реалиям. С чем это связано и есть ли возможность преодолеть данную ситуацию?

1. Кризис научного знания как результат проявляющегося несовершенства человеческого разума.

Изменения, произошедшие в мире под влиянием процессов глобализации (в том числе действенных параметров бытия человека), принимаемых модернизационных преобразований, продолжающего набирать темпы научно-технического прогресса создали во многом иную, не имеющую ранее аналогов в истории человечества социальную реальность. Ее внешними проявлениями являются все больший уход людей от вербальности (как условия мыслительной деятельности и духовности в целом) и погружение в визуальность (созерцательность, «безмыслие») как форму так называемого клипового мышления, господство искусственного окружения вокруг нас в виде рекламы, мобильной свя-

зи, интернета, информационных технологий, ведущих к виртуальному состоянию общества (во многом иллюзорному, обманчивому, искажающему действительность, затрудняющему формирование социальных навыков, так необходимых человеку для жизни).

Мы столкнулись с ситуацией экзистенциального вакуума, мировоззренческой «черной дыры» в сознании человека, не способного что-либо понять, объяснить. Человек стал жить во многом с позиции «здесь и сейчас», решая сиюминутные проблемы, превращаясь в исполнителя обыденных функций, число которых постоянно увеличивается. В человеческом сообществе, ставшем в последние два-три десятилетия нетрадиционным, в значительной мере процветает нигилизм, бездуховность, обывательский прагматизм в ущерб человечности, состраданию, соучастию, солидарности, дружбе и взаимопомощи. Типичным в жизни стало ее огрубление, упрощенчество в действиях и мыслях, оправданием чему служит стремление найти простые, но поверхностные решения сложнейших проблем современности.

Неспособность понять происходящее, а тем более его осмыслить, или, говоря словами выдающегося социолога *М. Вебера*, «расколдовывать» на этой основе происходящее, и ведет к тому, что мы своими действиями усугубляем

положение дел, не видя при этом социальных последствий осуществляемого. Мы еще не понимаем, что наступила иная, по *В.И. Вернадскому*, эпоха в истории человечества, названная им ноосферой. На своем начальном этапе она проявляется в единении масштабно выраженных технологической и биологической сфер.

Из-за неспособности объяснить во многом глобально противоречивые процессы, характеризующие «колыбель человечества» (*К. Циолковский*), в сознании значительной массы людей верх берет хаос, складывающийся в процессе трансформации информации в информационный массив. Утверждающаяся в процессе данной трансформации неопределенность и бессмысленность бытия усиливается жизненной «мутой мгновений» (*О. Мандельштам*). С научной точки зрения все вышесказанное является результатом «заковывания» нашего сознания в методологию естественно-научного познания, базирующегося, по *А.И. Ракитову*, на «среднестатистическом резюме» – усредненном подходе, стандарте, матрице как строго определенной программе, не позволяющей людям обретать смысл жизни.

Выходом из создавшегося кризисного состояния является необходимость разработки обновлений во многом инновационной гуманитарной методологии через своеобразный синтез гуманитарного и естественно-научного процессов познания.

2. Почему обновляемая гуманитарность в синтезе с естественно-научным познанием помогут нам преодолеть ограниченность образования?

Наши дни все настойчивее требуют целостно-системного подхода к существующим проблемам, противоречиям, кризисным проявлениям. Подобный обобщенный, целостный подход всегда был характерен для философии, являющейся наднаучной системой обобщенно воспроизводимых ценностей, вбирающей в себя все компоненты научного познания. Способность философского знания к широкому осмыслению происходящего и охвату концептуальных ориентиров позволяет увидеть пробелы в современном познании. Именно философская рефлексия показывает, что в современном образовании много имитационности, заорганизованности, функциональности, которые не позволяют раскрывать проблемы этой важнейшей для общества сферы.

В современном образовании отсутствует понимание тех социальных изменений, которые характерны для стремительно меняющегося мира. Требуются значительные усилия по переосмыслению роли образования в наши дни. В практической области – это комплексная государственно-общественная экспертиза положения дел в образовании; в научной – разработка обновленной гуманитарной методологии познания. В этой связи проблема образования во многом нуждается в философской доработке.

Уже сегодня очевидно: образовательный процесс – это «штучная» работа. В определенной мере он, несомненно, педагогичен. И педагогика также связана с выходом на индивидуальность. При этом никто не отрицает фактор индивидуальности в педагогической теории. Но в целом педагогика связана с формированием у учащихся коллективно выраженных установок, которые закрепляются процессом воспитания и обучения. Учитель здесь является образцом для всех. Школьники, равняясь на учителя, преимущественно формируют в себе некоторую одинаковость, похужесть в реализации общественно значимых положений. Это мы называем предобразованием. По большому счету педагогика – это все-таки предобразовательная система формирования личности.

Другой аспект деятельности педагога, связанный с утверждением индивидуально-личностного начала в подопечном, не занимает в педагогике сколько-нибудь существенного места. В самом деле, поскольку результаты педагогической деятельности сводятся к воспитанию и обучению, это свидетельствует о том, что общезначимое здесь, несомненно, преобладает. И задача педагогики в том и заключается, чтобы утвердить общественный статус каждого из школьников, подростков. Но это лишь начало дальнейшей работы, связанной с созданием условий по формированию личности. Обучение и воспитание в рамках педагогики – скорее всего этап доличностного развития молодого человека.

Формируя общественный статус школьника, педагогика передает его в сферу собственно образования. И образовательный процесс – это прежде всего способ утверждения человеческой неповторимости, т.е. того, что мы определяем личностным началом в человеке.

Таким образом, суть образования в том, чтобы помочь индивиду по-настоящему развернуть в себе творческие задатки и способствовать более успешному их раскрытию, ибо в наши дни все время меняется непосредственная среда человеческой жизнедеятельности и человек вынужден адаптироваться не к стабильному, а к постоянно меняющемуся миру. Как это сделать – в этом и заключается проблема современного образования.

Попутно отметим, что сам по себе образовательный процесс не связан с реализацией индивидуализма. Дело в том, что в ходе образования вскрывается ценностный аспект личностного начала. Это значит, что личность постоянно чувствует сопричастность своему окружению – человеческому, социальному. Именно такой подход к образованию позволит, по нашему мнению, осуществить переход к реализации его нового предназначения.

Как следствие, вырисовывается проблема изменения подготовки педагогических кадров. Каждый из учителей, по нашему убеждению, должен быть индивидуальностью, яркой, своеобразной, выразительной, реализующей творческий потенциал через содержание преподаваемого. Каждому из нас, педагогов, предстоит овладеть индивидуально-личностными способностями воздействия на обучающихся. Это особенно актуально в условиях постоянного увеличения объема информации, в которой человек просто-напросто «растворяется» и теряет себя.

Названное положение, согласно которому сегодняшнему образованию предстоит осуществиться в синтезе гуманитарных и естественных наук, рассмотрено здесь в его частичной применимости. Естественные науки выступают своеобразным фоном реализующегося современного образовательного процесса. Сама же проблема синтеза гуманитарных и естественных наук в образовательном процессе заслуживает специального рассмотрения.

3. Какие гуманитарные проблемы нового уровня предстоит решать, преодолевая ограниченность образования?

На каждом этапе эволюции человеческой жизнедеятельности перед образованием стоял широкий спектр проблем. Образование в начале своего развертывания утверждается и расширяется за счет нарабатываемых традиций.

Они обусловлены культурным содержанием социума, где основной вектор определяет женское начало. Это тем более важно подчеркнуть, что коллективизм, которым определялась культура, был преимущественно наработан женщинами. В этом плане место женского начала в укреплении культуры как системы воспроизводимых традиций свелось к тому, что пиком их осуществления стало формирование моногамной семьи – высшего выражения традиционного общества первобытной поры.

После утверждения семейных ценностей происходит развертывание индивидуального начала с его мужским превалированием в сфере складывающихся общественных отношений. Такая система является выражением изменчивости как ведущей стороны в социальной форме движения материи. Это характерно для начала развития цивилизации.

Традиции с их коллективистской направленностью становятся устойчивой стороной в сфере движения – универсального способа существования социальной формы материи.

В этот сложный период, который не завершился и сегодня, образование направило усилия на то, чтобы отношения между устойчивостью и изменчивостью обрели диалектически выраженный характер. Что-то действенное получило здесь свое выражение. Так, мужское и женское начала в равной мере участвовали в переходе вида *Homo sapiens* на уровень социальной формы движения материи. Вместе с тем не все произошло как хотелось бы. Изменчивость владела над устойчивостью. И это было бы правильно, если бы не случилось действительного подавления изменчивостью устойчивой стороны в сфере социальных связей.

Образование не сумело найти нужных рычагов для выражения диалектической соотносительности между устойчивостью и изменчивостью. Женский пол, по Ф. Энгельсу, «потерпел поражение». И хотя с развитием цивилизации социальная форма движения материи состоялась, она оказалась подверженной влиянию тех факторов, которые препятствовали положенной реализации взаимоотношений между устойчивостью и изменчивостью.

Сложившееся положение мешало реализации возможностей образования, поскольку устойчивость как система социальных связей оказалась

в зависимом положении от изменчивости – системы общественных отношений. В силу этого существенно свертывались возможности образовательной реальности в ее диалектическом развертывании. В результате образование приобрело неадекватное выражение.

Актуальной остается проблема выхода образования на полноценный уровень его самореализации. Для этого имеются определенные социальные предпосылки. В ходе осуществляющейся в условиях НТР сексуальной революции, когда мужской пол терпит поражение, женщины сумели вывести социальную реальность как воплощение устойчивости на паритетные с мужским началом, представленным изменчивостью, отношения. Это позволяет образованию овладеть тенденцией по преодолению содержащейся в нем раздвоенности. Теперь сорганизовано широкое поле деятельности, на котором устойчивость и изменчивость в равной мере обеспечивают движение как единственный способ существования социальной реальности.

Вместе с тем встает довольно сложная проблема, выражающаяся в том, что, осуществляя свой выход на уровень общественных отношений, женщины реализуются в контексте мужских стандартов. Опасность здесь видна в том, что устойчивость как сторона движения замещается изменчивостью, и это теперь – уже со стороны слабого пола.

Другая важная проблема, тормозящая современное образование, заключается в том, что достижения НТР оказывают негативное влияние на нашу современность, подводя ее к глобально воспроизводимому неравновесному состоянию.

Можно указать еще на ряд проблем, мешающих конструктивному развертыванию образования, и одна из них – место молодежи в сфере общественных отношений, получающих одностороннее развитие.

От раскрытия этих проблем в значительной мере зависит то, сможет ли образование решить их в толерантном контексте.

В целом следует отметить, что образование в наши дни как социальный институт более чем социальный институт: одно из его предназначений заключается в том, что ему предстоит (и это крайне необходимо) занять надинституциональное положение. Это значит, что в зависимости от того, как оно сумеет привлечь к решению стоящих

проблем другие социальные институты, будут раскрыты его новые возможности, направленные на формирование подлинной человечности в условиях усиливающейся неопределенности и глобализации всех сторон нашей жизни.

4. Движение к единому и цельновыраженному как способ понять мир и человека в нем в реалиях жизни.

На очередь дня сегодня встали проблемы, требующие своего целостного, системного рассмотрения и решения их по существу. Тезис Козьмы Пруткова «Зри в корень!» оказался актуальным как никогда. Преодоление кризисного глобально выраженного состояния цивилизации, проблем современного образования становится возможным с позиции их глубокого теоретико-методологического осмысления. Сами проблемы при этом подлежат структурированию и – в большей степени – глобально целостному формированию. Будь то вопросы развития мира или человека в нем.

Мы сегодня начинаем движение человеческой телесности к ноосферному самовыражению. Ноосфера, определенная *В.И. Вернадским* как сфера разума, на сегодняшнем – начальном – этапе реализации есть не что иное, как единение естественно-биологического в социуме и рукотворной, созданной им техносферы, искусственной по своему содержанию. Последняя принимает глобально выраженный характер, заменяя индивиду естественно-коллективное окружение, на которое человек ориентировался ранее, до эпохи активного проявления НТР.

Как следствие, перед образованием встает одна из главнейших задач – преодолеть правящий, не выражающий сути образования, постоянно расширяющийся, ведущий к заорганизованности функциональный подход. На практике же все наши усилия должны быть направлены на превращение окружающей человека искусственной среды в средство реализации его образовательного статуса. Под влиянием складывающихся условий личность, приобретая коллективистскую направленность, преодолевает тормозящее влияние искусственной среды.

В ходе рассмотрения становится очевидным, что общество, погруженное в глубины образования, сможет преодолеть завалы цивилизации. Образование должно быть андрагогически насыщенным, т.е. осуществляющимся в течение всей

жизни индивида. Инновационно-гуманитарное (а не узко психологическое) понимание возможностей личности как способности к творческой самореализации, осуществлению жизненного выбора (причем самостоятельно каждым из нас и без подсказки, направления извне), стратегии своего саморазвития позволит нам разрешить существующие противоречия современности. Для этого и требуется уйти от ограниченности в понимании, реализации образования как собственно обучающе-воспитательного процесса, являющегося пока, как уже было сказано, все еще состоянием предобразования.

Надо вернуть человеческую чувственность, жизненную энергетику, яркость и выразительность в «ткань» образования, очеловечивая тем самым окружающую действительность. Это и будет подступом к реализации содержания цельно выраженной русской идеи. Для России XXI века новый, преодолевающий ограниченность современного образования подход в его инновационной реализации, базирующейся на широком гуманитарном фундаменте, может стать хорошим ноу-хау.

С чего следует начать наше сегодняшнее движение по этому пути? На наш взгляд, надо прежде всего хорошо уяснить главное отличие в инновационной деятельности прежних лет от современного их понимания. Действительно, и на прежних этапах своего развития человечество занималось новаторством, под которым понимался прежде всего прогресс, олицетворяющийся, соединяющийся со смыслом жизни. И отсюда инновации носили коллективистскую выраженность. И фокусом их соединения выступал социум, т.е. инновация отождествлялась с социумом. Сегодня ситуация абсолютно другая. В наши дни мы имеем совершенно иные условия социальной реальности, одной из ведущих тенденций которой является, как мы уже отмечали, массовая индивидуализация социума (которую мы в своей деятельности, в том числе в образовании, игнорируем, недооцениваем, не берем во внимание).

Инновация – это способ индивидуально воспроизводимого прогресса, поиска смысла жизни. Инновация в отличие от новаторства реализуется в рамках массовой индивидуализации социума и все больше и больше связывается с индивидуально-личностным потенциалом чело-

века. И фокусом, ядром соединения так нужного нам синтеза прогресса и смысла жизни может выступать индивидуально-личностное начало человека, становление которого в каждом из нас и должно стать мировоззренческой концепцией нового века. Речь должна идти об образовательном разворачивании личностного начала в человеке, об индивидуально-личностном становлении посредством по-новому понимаемого образования.

Сегодняшний глобализм доводит до предела рассматриваемую линию о соотношении материального и идеального. Собственно, создание на базе НТР глобально выраженной искусственной среды свидетельствует о безоговорочном торжестве идеалистического миропонимания. Но, как говорится, нет худа без добра. И именно рассматриваемая ситуация создает предпосылки собственной (глобалистской и искусственной по содержанию) гибели.

Дело в том, что массовая индивидуализация социума, являясь неизбежным результатом указанной глобализации, стремится поставить индивидуально реализуемую духовную составляющую индивида на то место, за рамки которого она не должна выходить. Конкретно это выражается в том, что разум как основной компонент духовности прежде всего должен быть соотнесен со статусом этого индивида, а затем уже, исходя из объективных обстоятельств, с другими, в том числе с соседним социумом.

Сказанное означает, что основная задача, решаемая человеческой духовностью, заключается в том, что эта духовность должна синтезировать все три рассмотренные нами уровня человеческого Я (биологического, природного и духовного). Если это будет осуществлено, то индивид предстанет цельно выраженным, и те отчуждающие его установки, о которых шла речь, будут элиминированы из его жизнедеятельности. И лишь после этого освобожденная от внутреннего засорения человеческая структура окажется способной осуществлять взаимодействие с подобными ей индивидами. Это и будет означать подлинное преодоление человеческого самоотчуждения. И главное, что нам здесь предстоит сделать – создать инновационную инфраструктуру, с помощью которой процесс человеческого самоотчуждения нашел бы достойное выражение.

Характеризуя инновации, мы понимаем под ними то новое, что прежде всего содействует преодолению самоотчуждения. В рассматриваемом отношении инновация отличается от новаторства тем, что она, образно говоря, носит штучный характер: содействует преодолению недуга каждым отдельно взятым человеком. Это в свою очередь служит показателем того, что инновация направлена на разведение понятий прогресса и смысла жизни. Прогресс здесь подчинен задачам по выполнению жизненного смысла, и инновация, избирательно относясь к прогрессу, берет из него то, что содействует аутентичному (подлинному) становлению личности.

Главное в инновации то, что рассмотренное совершенствование индивидуального начала, пусть и опосредованно, тем не менее связано с объединением индивидов в новое единое целое. Но теперь цельно выражаемая социальность зависит от предметно выраженной – материальной – структуры индивида, а не от тех идеальных реалий, о которых шла речь. Содержание инноваций ставит учение о человеке на действительную почву материальных отношений. Рассматриваемый материализм, имея своим источником его предшествующие формы, качественно отличен от них тем, что он не стремится отделить материю от духа, но целиком и полностью включает идеальную составляющую человеческого существования в рассмотренную нами структуру современного человека.

Тем самым речь идет о том, что мы преодолеваем прежнее – и материалистическое, и идеалистическое – представление о месте человека в мире.

Охарактеризованное содержание инновационного подхода в условиях глобально реализующейся искусственной среды позволяет увидеть отдаленные пути выхода из ситуации и ее преодоление. При этом с позиции инновационного подхода вовсе не нужно ликвидировать эту искусственную среду. Впрочем, и физически такое современному человечеству не осуществить. Инновационный подход в данном случае помогает адекватнее адаптировать новаторство к потребностям отдельного человека. Это будет означать перевод новаторства в сферу инновационных ценностей. Сегодня мы видим, как НТР с помощью новаторски осуществляющегося прогресса загоняет человека в глубь себя, то есть, как мы

уже сказали, делает его функцией этого новаторски осуществляющегося прогресса. Человек, являясь его функцией, утрачивает смысл жизни. Инновация же, как мы понимаем, вселяет в сознание человека убеждение в том, что он в силах вернуть себя самому себе!

Осознание этого важнейшего жизненного положения вселяет в сознание нашего современника мысль о необходимости смены существующего господствующего общественного строя. И вопросы смыслообразования становятся приоритетно главными в деятельности человека, ибо именно они и будут свидетельствовать о социальной зрелости, полноценности как человечества в целом, так и каждой нации в отдельности.

Сегодня, когда глобалистика все больше и больше дает знать о себе, требуется обобщенный взгляд на содержание глобализационных процессов и место человека в них. Этим, конечно же, занимается современная наука. Но рефлексия по поводу этого обобщенного взгляда является содержанием современной философии. Ее предназначение – проникновение в сущность бытия, и отсюда надо идти к анализу конкретной реальности. В нашем случае – реальности гуманитарного подхода к осмыслению сложнейших и проблемных вопросов нашего времени. Во многом с новых подходов и позиций.

Литература

1. *Альбрехт К.* Социальный интеллект. Наука о навыках успешного взаимодействия с окружающими / пер. с англ. М.: Бизнес-Психология, 2011.
2. *Бахтин М.М.* К философским основам гуманитарных наук // Собр. соч. В 7 т. М.: Рус. словари, 1997. Т. 5: Философия гуманитарного познания. С. 7–10.
3. *Бек У.* Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. М.: Прогресс-Традиция, 2004.
4. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.
5. *Бехтерева Н.П.* Здоровый и больной мозг человека. Л.: Наука, 1980.
6. *Веккер Л.М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 2000.

7. *Вернадский В.И.* Философские мысли натуралиста. М.: Наука, 1988.
 8. *Гроф С., Ласло Э., Рассел П.* Революция сознания: трансатлантический диалог / пер. с англ. М. Драчинского. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2004.
 9. *Ильинский И.* Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманитар.-соц. акад., 2002.
 10. *Колесников В.А.* Инноватика как глобальное состояние современности: материалы II Междунар. науч. конгресса «Глобалистика-2011»: пути к стратег. стабильности и проблема глобального управления (Москва, 18–22 мая 2011 г.) / под общ. ред. И.И. Абылгазиева, И.В. Ильина. В 2 т. М.: МАКС-Пресс, 2011. Т. 1. С. 41–47.
 11. *Колесников В.А.* Образование и личностный рост человека. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2004.
 12. *Лакатос И.* Методология исследовательских программ / пер. с англ. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003.
 13. *Менегетти А.* Проект «Человек» / пер. с итал. 2-е изд. М.: ННБФ «Онтопсихология», 2001.
 14. *Моисеев Н.Н.* Универсум. Информация. Общество. М.: Устойчивый мир, 2001.
 15. Наука и будущее: идеи, которые изменят мир: материалы междунар. конф., Москва, 14–16 апр. 2004 г. М.: ГГМ им. В.И. Вернадского РАН, 2004.
 16. Новые идеи в социальной философии. М.: ИФ РАН, 2006.
 17. Человек в единстве социальных и биологических качеств / отв. ред. А.А. Гусейнов; ред.-сост. Г.Л. Белкина; предисл. Г.Л. Белкиной, С.Н. Корсакова. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012.
 18. *Штомпка П.* Социология социальных изменений / пер. с англ. М.: Аспект-Пресс, 1996.
 19. *Щедровицкий Г.П.* Философия. Наука. Методология / ред.-сост. А.А. Пископпель, В.Р. Рокитянский, Л.П. Щедровицкий. М.: Шк. культур. политики, 1997.
 20. *Энгельс Ф.* Людвиг Фейербах и конец классической немецкой философии // Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. 2-е изд. М., 1955. Т. 21. С. 267–317.
-
-

СЭМПЛ-ТЕХНОЛОГИЯ ЧЕТЫРЕХМЕРНОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*М.Н. Берсенева, директор
Асбестовского экономического
колледжа (Свердловская обл.)*

Правительством России в очередной раз взят курс на диверсификацию производства. И это может означать начало очередной кампании по борьбе за качество в профессиональном образовании, что дает шанс на продвижение новых образовательных технологий, которые могут остановить деградацию профессионального образования в целом и дистанционного в частности. Этим обосновывается актуальность внедрения описываемой в данной статье технологии, обеспечивающей освоение образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Сегодня, как показывает практика, образовательные учреждения, реализующие профессиональные образовательные программы исключительно с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, не только не гарантируют качества подготовки, но даже не предлагают условий для их успешного освоения.

Сэмпл-технология (от англ. *sample* – образец, пример), основываясь на возможностях современных информационных технологий, учитывая психологию активного пользователя интернета и особенности российского образовательного рынка, предлагает объединить административные меры с технологическими и тем самым обеспечить революционные изменения в дистанционном образовании.

Прежде всего на этапе лицензирования необходимо проверить у образовательного учреждения наличие четырех условий, которые определяют возможность получения качественного образования.

Первое и самое главное: наличие библиотеки нового типа (сэмпл-библиотеки).

Библиотека нового типа должна представлять собой исчерпывающую подборку образцов решений с пояснениями (вместо сегодняшних текстов с примерами), составленных на основе практических задач, чем обеспечивается неразрывная связь науки и производства. Кроме этого, электронная библиотека должна иметь интеллектуальную систему поиска с использованием гипертекстовых технологий, дабы избавить читателя от продолжительных путешествий по огромным текстовым учебникам. В противном случае читатель перейдет, а точнее, уже перешел в «Интернет-библиотеку», где черпает, может быть, и не очень достоверные сведения, но главное быстро, понятно и всегда доступно.

Второе: наличие интерактивных программ решения примеров из сэмпл-библиотеки.

Необходимо перейти от тестов к интеллектуальной игре с компьютером.

Алгоритм обучающей программы должен предусматривать показ реальной производственной задачи и возможность обращения к сэмпл-библиотеке по аналогии с интернетом, но с локализацией в пределах библиотеки, которая в отличие от глобальных ресурсов содержит только рекомендованные и проверенные примеры решений.

Третье: оценивание обученности как потенциала самостоятельного решения задач из библиотеки.

Поступление на внебюджетное обучение не должно иметь никаких условий. Возможность освоения образовательной программы необхо-

димо определять тестом, который должен показывать (прежде всего самому обучающемуся) уровень его обучаемости с прогнозом результатов обучения, измеряемых потенциалом самостоятельной работы. Потенциал определяется результатом работы в интеллектуальных программах.

Четвертое: актуальность (период применения) образовательного контента, который надо рассматривать как совокупность библиотеки решений и сопровождающего программного обеспечения.

Можно предположить, что библиотека, составленная на основе производственного опыта, будет пригодна не только для решения тестов на экзамене, но и для использования в практической деятельности, оказывая существенное влияние на повышение производительности труда. Этим обуславливаются особые требования к актуальности и периоду применения.

Эти условия можно представить как четыре цифровых измерения дистанционного образования:

- Перечень решений.
- Практика решений.
- Потенциал решений.
- Период актуальности.

В отличие от ЗУН и компетенций в таком измерении появляется возможность объективного (цифрового) сравнения предлагаемой образовательной услуги. А чтобы защититься от коррупции и некомпетентности при проверке соответствия библиотечных примеров производственной действительности и их актуальности, предлагается ввести в образовательный процесс как обязательный элемент сэмпл-консультантов.

Стратегическая модель дистанционного образования на основе сэмпл-технологии представлена на рисунке.



Рис. Модель дистанционного образования

Сэмпл-консультант из числа специалистов-практиков по месту жительства обучаемого помогает выбрать образовательное учреждение и программу обучения, основываясь на методике четырехмерной цифровой оценки. Он осуществляет методическое сопровождение на протяжении всего обучения и организует производственную практику.

Сэмпл-консультанты, количество которых равно количеству обучающихся, могут составить объективную оценку образовательному контенту, ориентируясь на запросы потенциального работодателя. Работа сэмпл-консультанта завершается помощью в трудоустройстве выпускника.

Результаты обучения легко проверить непосредственно при поступлении на работу, предложив выпускнику решить несколько примеров из той же библиотеки, выбранных в соответствии с предполагаемыми должностными обязанностями.

Литература

1. Берсенев М.Н. Сэмпл-технология как «последняя миля» непрерывного профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2010. № 1.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

*А.Р. Усманов, зам. министра
образования и науки
Чеченской Республики*

На позднем этапе советского периода в развитии нашей страны профориентационная деятельность осуществлялась в условиях относительно однородной социокультурной среды. Факторы, определяющие особенности профессионального самоопределения, были одинаковыми (или считались таковыми) на всей территории страны.

В настоящее время, в результате процессов демократизации и регионализации, сопровождение профессионального самоопределения должно учитывать особенности регионального контекста. В ряде субъектов Федерации, отличающихся существенным демографическим и национально-культурным своеобразием, оно имеет особое значение. К числу таких регионов относится и Чеченская Республика.

Общее состояние профориентационной работы в Чеченской Республике в первой половине 2010-х гг. характеризуется следующими особенностями:

- в большинстве районов республики единственным институтом, который оказывал услуги по профессиональному консультированию молодежи, безработным гражданам, незанятому населению, являются подразделения службы занятости;
- в структуре городских и районных центров занятости в настоящее время нет специально подготовленных сотрудников по профориентации; эту работу ведут инспекторы службы занятости;
- «Многие районные службы занятости не имеют нормальных условий для работы, –

констатирует *М.А. Бетилгириев*. – Почти нет отдельных помещений для профконсультантов, что исключает возможность использования методов психодиагностики, психологической поддержки граждан... Многим службам занятости не хватает учебно-методических материалов, необходимых для профессиональной ориентации и психологической поддержки» [3, с. 29].

Как отмечает *Д.С. Саралинова*, «в депрессивных регионах роль государственного управления и регулирования всеми сторонами социально-экономического развития должна соразмерно возрастать по мере усложнения ситуации», что «выражает необходимость управленческих функций, т.е. активную, сознательную деятельность властных структур» [8]. В этих условиях приоритетной задачей является координация деятельности подразделений и работников Министерства труда и Министерства образования республики, реализующих задачи сопровождения профессионального самоопределения молодежи, в целях более активного включения в решение этих задач образовательных организаций.

В настоящее время государственная услуга «Предоставление основного общего, среднего (полного) общего образования в части изучения дисциплины “Технология”, а также дополнительного образования, имеющего целью трудовое воспитание, профессиональную ориентацию и подготовку учащихся» оказывается в Чеченской Республике силами ГБОУ дополнитель-

ного образования детей «Детско-юношеский центр» (ранее – «Межшкольный учебный комбинат»), г. Грозный. Однако возможности Детско-юношеского центра позволяют охватить указанной услугой лишь 720 человек – учащихся ближайших школ, что составляет 0,3% от общей численности школьников Чеченской Республики.

Развитию профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях Чеченской Республики препятствуют не только обозначенные ранее трудности экономического характера, но и более широкие социокультурные особенности, определяющие национально-региональную специфику процесса профессионального самоопределения молодежи.

Региональная (социокультурная) специфика процесса профессионального самоопределения и его педагогического сопровождения до настоящего времени остается, по существу, «белым пятном» на карте исследований. (Мы не рассматриваем здесь достаточно широкий круг работ, посвященный особенностям профессионального самоопределения сельских школьников, не имеющих более точной национально-региональной привязки, и нацеленный по преимуществу на определение специфики профориентационной работы в условиях малокомплектной школы.) Можно назвать одну работу такого рода – диссертацию *Л.В. Кондратенко*, посвященную особенностям сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях Крайнего Севера.

Автором выдвинута и затем доказана следующая научная гипотеза. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях северного муниципального образования будет более эффективным, если: (1) процесс профессионального самоопределения старших школьников станет рассматриваться в контексте проблем труда и занятости конкретного города, что потребует изменения профессиональной психологической позиции профконсультанта; (2) будут учтены факторы, влияющие на процесс профессионального самоопределения старших школьников; (3) будет разработана стратегия и тактика психологической поддержки профессионального самоопределения старших школьников в процессе профессионального консультирования [6].

Как видим, все три положения гипотезы не имеют прямой привязки к специфическим особенностям Крайнего Севера и, по-видимому, сохраняют свою значимость применительно к любой территориально-географической и социокультурной ситуации.

Более дифференцированно подходят к данной проблеме авторы «Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования», указывая, что профессиональное самоопределение в современной России происходит в условиях социокультурной многоукладности. Это «приводит к различному пониманию смысла, целей и задач профессиональной ориентации со стороны различных общественных групп и, в итоге, к наличию принципиально различных типов запросов к сопровождению профессионального самоопределения» [7, с. 7–8].

При этом выделяется три самостоятельных модели профессионального самоопределения:

- профессиональное самоопределение, осуществляемое путем формирования индивидуального набора профессиональных компетенций;
- профессиональное самоопределение в условиях практически неограниченного выбора одной из множества образовательно-профессиональных траекторий;
- профессиональное самоопределение в условиях жестко ограниченного выбора [Там же, с. 7].

Если первая модель профессионального самоопределения реализуется прежде всего в столичных городах (Москва и Санкт-Петербург), а также в крупнейших мегаполисах с большим количеством вузов, емким и диверсифицированным рынком труда, большим сегментом информационно-коммуникационного сектора сферы услуг, то вторая модель характерна для больших и средних городов с развитой промышленностью и традиционной сферой услуг (последняя представлена предприятиями мелкого и среднего бизнеса). Что касается третьей модели «жестко ограниченного выбора», то она сохраняется в различных вариантах социокультурных ситуаций:

- сельские территории или моногорода, где мобильность выпускников ограничена в силу материальных трудностей, испытываемых семьями;
- удаленные населенные пункты, в которых территориальная мобильность выпускников затруднена географически, и они вынуждены получать крайне ограниченный круг профессий и специальностей, востребованных в своем населенном пункте;
- территории, население которых сохраняет основные черты «общества традиционного типа».

Для Чеченской Республики в той или иной степени характерны все обозначенные факторы, способствующие протеканию процесса профессионального самоопределения по схеме «жестко ограниченный выбор», при этом наиболее существенным является последний – сохранение в культуре республики характеристик «общества традиционного типа».

Учение о двух основных типах общества – «традиционного типа» и современном – развито в работах зарубежных (С. Сен-Симон, К. Поппер, Э. Тоффлер) и отечественных (А.Г. Вишневский, А.В. Матецкая) исследователей. Наиболее полное выражение это учение нашло в работах Э.Тоффлера: в конце 1970-х гг. он разработал теорию модернизации, которая определялась как процесс перехода от традиционного общества к обществу современного типа [9].

Исследователи выделяют особые черты общества традиционного типа – экономические (преимущественно аграрный экономический уклад, доминирование ручных технологий производства; производство ориентировано главным образом на непосредственное потребление, рыночные отношения развиты слабо); культурно-демографические (иерархическое построение и малая подвижность социальных структур; расширенная патриархальная семья; авторитарный тип политической власти; традиционный способ социокультурной регуляции на основе традиций и обычаев); социально-психологические (особый социально-психологический тип человека, характеризующийся неразвитостью индивидуальной личности, ее растворенностью в той или иной общине, низкой социальной и профессиональной мобильностью; вторичность жизни ин-

дивидуального человека относительно жизни общества) [2].

Наличие или отсутствие свободы самоопределения индивидуального человека – одно из наиболее фундаментальных отличий современного и традиционного общества. Если в обществе традиционного типа, отмечает видный отечественный психолог И.С. Кон, само общество строго ограничивало рамки свободного самоопределения человека, то «в новое время человек становится чем-то в результате своих собственных усилий. Развитое общественное производство и выросшая социальная мобильность расширили рамки и масштаб индивидуального выбора» [5].

Базовые особенности традиционного общества проявляются в образовании, в связи с чем современные исследователи выделяют особую – «традиционную» образовательную парадигму. Характеризуя данную парадигму, И.А. Колесникова отмечает, что она соответствует модели образования, органично вписанной в традиционный уклад жизни людей, и базируется на образцах воспитания и обучения, которые сами являются составными элементами традиции, т.е. механизма социального наследования. Традиция ориентирует людей на безусловное принятие опыта предшествующих поколений [4].

Образование в условиях традиционного общества готовит человека к жизни в социальной системе, характеризующейся определенной ролевой культурой, устойчивыми стереотипами и ритуалами жизни для каждой определенной страты. Для такого образования не актуальны задачи подготовки ни к вертикальной (межсословной), ни к горизонтальной (профессиональной) мобильности человека. В условиях традиционного общества человек практически не имеет точек самостоятельного выбора – общество выбирает за него.

В условиях Чеченской Республики школьники одновременно находятся в двух различных социокультурных ситуациях: в условиях современного общества, которое определяет цели, содержание и технологии школьного образования, и в условиях «общества традиционного типа», что характерно для семейного воспитания, особенно в сельской местности. Высокая зависимость подростка не только от обычаев,

но и от мнения старших, непосредственного (семейного) окружения в целом существенно затрудняет процесс его самоопределения – как профессионального, так и более широкого социально-личностного.

Психологические особенности профессионального самоопределения старших школьников, проживающих в условиях малых городов и сельских поселений Чеченской Республики, изучены в работе *Б.Г. Шукуевой*. Среди факторов, определяющих специфичность профессионального самоопределения старшекласников Чечни, исследователь выделяет:

- неразвитость поведенческого компонента профессионального самоопределения, выражающуюся в отсутствии навыков уверенного поведения, смелости отстаивания своего мнения в выборе профессии [10, с. 140–141]. Заметим, что эти особенности хорошо согласуются с рассмотренными нами ранее особенностями традиционного семейного воспитания, характерными для региона;
- сохраняющиеся стереотипы «военного поведения» у чеченской молодежи [Там же, с. 137].

По результатам проведенного исследования *Б.Г. Шукуевой* обоснованы психологические условия формирования адекватного профессионального самоопределения выпускников общеобразовательных школ Чеченской Республики:

- мотивационные (адекватная мотивация выбора будущей профессии, согласованность выраженности мотивации на достижение успеха и мотивации избегания неудач);
- когнитивные (осмысленный выбор профессии, формирование навыков, обеспечивающих приоритет фиксации школьника на принадлежности к выбранному профессиональному сообществу);
- эмоциональные (развитость навыков психической саморегуляции в условиях выбора, умение контролировать свои эмоции в ситуации профессионального самоопределения);
- поведенческие (преобладание доминирующих паттернов поведения над ведомыми

ми, тенденция к самостоятельности, независимости, игнорированию социальных условностей в профессиональном самоопределении) [Там же, с. 138–140, 142].

Представляется важным, чтобы предлагаемые решения по оптимизации сопровождения профессионального самоопределения учащейся молодежи учитывали сложившиеся в республике этноэкономические отношения (понимаемые как социокультурная рамка производственно-хозяйственного бытия этноса), *не входя с ними в противоречие*. С этой точки зрения предлагаемый *Б.Г. Шукуевой* для старших школьников тренинг «Уверенное поведение в группе» [Там же, с. 140–141] представляется во многом спорным решением. Реализация такого тренинга во многих случаях может привести к возникновению критической ситуации, выраженной в конфликтах между подростком и его семьей, между семьей и школой.

Вместе с тем представляется принципиально важным вывод *Б.Г. Шукуевой* о том, что одной из основных причин отрицательной динамики трудоустройства по специальности является неадекватное профессиональное самоопределение выпускников общеобразовательных школ. Этот вывод относится не столько к выпускникам вузов, сколько к выпускникам организаций СПО, поскольку именно в системе среднего профессионального образования обучается значительное количество молодых людей из сельской местности и малых городов, самоопределение которых осуществлялось в условиях семейного воспитания «традиционного типа».

Нам представляется, что в существующих условиях Чеченской Республики несамостоятельность и незавершенность процесса профессионального самоопределения обучающихся на этапе школьного обучения выступает тем фактором, который требует изменения существующих подходов к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся на этапе среднего профессионального образования. При этом, с учетом всех выше обозначенных факторов, специфика профессионального самоопределения студентов СПО и его сопровождения в регионе состоит в следующем.

1. Системообразующим элементом региональной системы сопровождения профессио-

нального самоопределения обучающихся в Чеченской Республике становится не школьный этап профориентации, а сопровождение профессионального самоопределения студентов профессиональных образовательных организаций.

2. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов СПО в Чеченской Республике должно осуществляться в единстве с решением задач социально-личностного самоопределения студента, не решенных на этапе школьного обучения (воспитание самостоятельности и ответственности, готовности к выбору).

3. Основные задачи педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов СПО в Чеченской Республике:

- *сопровождение прогностического выбора студента между работой и продолжением профессионального образования* (по программе более высокого уровня либо другой направленности в случае неверно выбранной профессии / специальности);
- в случае решения студента о работе по специальности – первичная *профессиональная адаптация* студента, понимаемая как «система мер, способствующих... формированию у него соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному творческому труду» [1, с. 53].

Наличие обозначенных особенностей повышает актуальность задачи построения собственной модели организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в региональной системе СПО Чеченской Республики.

Литература

1. *Апостолов О.П.* Профессиональная ориентация в России (опыт, проблемы, перспективы). 1-е изд. Б.м.: ИП Татаринов Михаил Васильевич, 2011.
2. *Вишневский А.Г.* Серп и рубль: консервативная модернизация в СССР. М.: ОГИ, 1998.
3. Исследование состояния рынка труда выпускников вузов по специальностям в Чеченской Республике / М.А. Бетилгириев, Л.М. Идигова, М.А. Барзаева, С.Л. Идигов // Проблемы экономики и управления нефтегазовым комплексом. 2011. № 1.
4. *Колесникова И.А.* Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.
5. *Кон И.С.* В поисках себя: личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984.
6. *Кондратенко Л.В.* Психологические особенности сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях Крайнего Севера: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.03. Тверь, 2002.
7. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: ФИРО: Перо, 2014.
8. *Саралинова Д.С.* Совершенствование использования трудовых ресурсов в Чеченской Республике: дис. ... канд. экон. наук. 08.00.05. Махачкала, 2010.
9. *Тоффлер Э.* Третья волна / пер. с англ. М.: АСТ, 2010.
10. *Шукуева Б.Г.* Психологические особенности активизации профессионального самоопределения старших школьников Чеченской Республики // Психология обучения. 2013. № 11.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА «ЭТИЧЕСКОГО КОДЕКСА МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ РОССИИ» В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА СЕСТРИНСКОГО ДЕЛА

*И.Е. Панкова, зам. директора
по воспитательной работе,
И.М. Воронич, преподаватель
(Медицинский колледж № 6
Департамента здравоохранения
города Москвы)*

В новой структуре профилактической и лечебной практики отечественного здравоохранения центральной фигурой фактически становится медицинская сестра. Именно медсестрам в силу профессиональных обязанностей и меняющихся ситуаций в лечении пациентов приходится постоянно общаться с разными по психическому и физическому состоянию больными и здоровыми людьми, их родственниками и друзьями, чтобы оказать им компетентную морально-нравственную поддержку. Для достижения более эффективной помощи медицинским сестрам необходимо наряду с профессиональными знаниями и умениями знать принципы медицинской этики.

В силу этих обстоятельств для наиболее полного формирования будущей медицинской сестры необходимо направить образовательный процесс на становление не только профессиональных компетенций, но и таких общих компетенций, как «понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса», «быть готовым брать на себя нравственные обязанности по отношению к обществу и человеку».

Базовые этические ценности сестринского сообщества определяет и формирует «Этический кодекс медицинской сестры России», роль которого в становлении личности специалиста сестринского дела трудно переоценить. Он стал неотъемлемой частью становления сестринской профессии.

В медицинском колледже № 6 Департамента здравоохранения города Москвы накоплен определенный опыт использования воспитательного потенциала этого документа при формировании личности будущей медицинской сестры.

Начиная с 1998 г. в колледже ежегодно реализуются образовательные проекты «Медицинская сестра и пациент», «Медицинская сестра и ее профессия», «О белом халате замолвите слово», целью которых является:

- развитие профессионально важных качеств личности через изучение «Этического кодекса медицинской сестры России»;
- эмоциональное воздействие на студентов путем погружения в ситуации будущей профессии.

Для реализации поставленных целей решаются задачи:

образовательные:

- расширить и систематизировать теоретические знания о будущей профессии и требованиях, предъявляемых к ней;
- продолжить формирование понятий: «мораль», «этика», «долг», «честь», «честность», «милосердие», «совесть»;
- формировать умение ориентироваться в различных источниках информации, находить необходимый материал;
- закрепить полученные на занятиях знания по биомедэтике, русскому языку и культу-

ре речи, о моральных качествах медицинского работника;

развивающие:

- активизировать познавательную деятельность, аналитические способности студентов;
- развивать речь и творческую индивидуальность студентов;

воспитательные:

- стимулировать потребность в самостоятельной учебно-исследовательской работе;
- проанализировать ситуации межличностного общения.

Ежегодно в реализации проектов участвуют около шестидесяти студентов первого и второго курсов сестринского отделения.

Этапами проектов являются:

- изучение «Этического кодекса медицинской сестры России» (частей «Медицинская сестра и ее профессия» и «Медицинская сестра и пациент»);
- смотры внешнего вида студентов;
- разработка и обработка анкет студентов по вопросу «Почему я выбрала профессию медика»;
- анкетирование пациентов базовых медицинских организаций;
- написание сочинений на темы «Какой должна быть медицинская сестра», «Мои размышления о будущей профессии»;
- просмотр фильмов о медицинских сестрах и проведение диспутов;
- создание видеотеки художественных фильмов о медицинских сестрах;
- анализ заболеваемости студентов колледжа;
- разработка сценария завершающего мероприятия;
- выбор ведущих;
- подготовка программ;
- отбор материалов для выступлений;
- подготовка вопросов для обсуждения;
- подготовка презентации;
- подготовка актов зала;
- приглашение гостей.

Девизом проектов являются слова *Аристотеля*: «Кто двигается вперед в науках, но отстает от нравственности, тот более идет назад».

Эту работу мы проводим, как правило, в течение двух месяцев осеннего семестра. Формы проведения завершающего этапа используем разные: круглые столы, устные журналы, конференции, встречи, ток-шоу, сообщения, подготовленные видеоматериалы, сценки, подведение итогов конкурса на самого опрятного студента, интервьюирование присутствующих в зале студентов, выступления студентов, экспертов, гостей (общение между участниками и ведущими всегда вызывает неподдельный живой интерес).

В реализацию проектов вовлечены в качестве организаторов, руководителей, помощников преподаватели комиссий ОГСЭ, СД. Инициаторами этой работы являются заместитель директора по воспитательной работе, преподаватель общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, методист.

В разные годы участниками завершающих мероприятий были медицинские сестры госпиталя Центра медицины катастроф «Защита», первого Московского хосписа, НИИ скорой помощи им. Н.В. Склифосовского, представители Региональной общественной организации медицинских сестер города, базовых организаций, корреспонденты журналов «Сестринское дело», «Медицинская помощь», выпускники колледжа, представители Московского отделения Ассоциации медицинских сестер России.

Наш опыт показал, что работа с «Этическим кодексом медицинской сестры России» вызывает живой отклик у студентов, стимулирует их познавательную активность, повышает интерес к будущей профессии, способствует формированию общих компетенций.

Литература

1. *Иванюшкин А.Я.* Биомедицинская этика: учеб. для фак. высш. сестрин. образования, мед. колледжей и училищ. М.: Авт. академия, 2010.
2. *Силуянова И.В.* Руководство по этико-правовым основам медицинской деятельности: учеб. пособие. М.: Медпресс-информ, 2008.
3. *Хрусталева Ю.М.* Основы биомедицинской этики: учеб. пособие. М.: Проффессионал, 2010.
4. *Этический кодекс медицинской сестры России.* СПб., 2010, 2013.

ВВЕДЕНИЕ В СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: ВОСПИТЫВАЕМ МИЛОСЕРДИЕ, ДОБРОТУ И ЧУТКОСТЬ

*Н.Д. Телал, преподаватель
Крымского медицинского колледжа
(г. Симферополь)*

«В начале было слово». От первых слов, которые студент, учащийся услышит в колледже, возможно, сформируются и первые впечатления об учебном заведении. Какими они будут, эти слова?

Введение в специальность – процесс сложный, трудоемкий, ответственный. Во многих учебных заведениях разработаны спецкурсы по введению в специальность. Они, как правило, вполне обоснованно имеют профессиональную направленность. В то же время мы готовим не только профессионалов, но и граждан – патриотов своего Отечества, преданных делу, которому они служат. *И.П. Павлов* писал: «Только пустые люди не испытывают прекрасного и возвышенного чувства Родины».

В настоящее время образовательный процесс построен на компетентностной модели – переходе от изучения отдельных дисциплин к освоению компетенций. Среди компетенций, утвержденных ФГОС СПО по специальности 34.02.01 «Сестринское дело», хочется отметить следующие:

- Бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям народа, уважать социальные, культурные и религиозные различия.
- Быть готовым брать на себя нравственные обязательства по отношению к природе, обществу и человеку.

Профессия медицинской сестры предполагает прежде всего необходимость постоянного, каждодневного, ежечасного общения с пациентом. Болезнь, особенно длительная, хроническая, для многих людей представляет тяжелую психическую травму. Пациент, доверяющий сестре свое здоровье и жизнь, надеется получить эффективную сестринскую помощь. Он должен быть уверен не только в высоком профессионализме сестры, но и ее порядочности, честности, милосердии, чуткости и отзывчивости. Как вос-

питать милосердие, доброту и чуткость? Возможно ли это вообще? Обратимся к истории.

История Крыма богата интересными событиями, прекрасными археологическими памятниками, произведениями архитектуры. Мы чтим великие события, великих людей. Термин «глобализация» звучит в средствах массовой информации несколько раз в день. Но историю делают люди. Без нее она была бы безликой. А личность проявляется в поступках.

В Крымском медицинском колледже первые занятия по введению в специальность посвящены истории учебного заведения, которая неразрывно связана с яркими примерами благотворительности, преданности долгу, гражданского мужества, проявленными сестрами милосердия в годы Крымской войны 1853–1856 гг. Это занятие – экскурсия по главному корпусу учебного заведения, расположенному в бывшем Странноприимном доме. Занятие-экскурсия начинается во внутреннем дворике возле памятника *А.С. Таранову-Белозерову* – предводителю дворянства, на средства которого в Симферополе в 1826 г. по его завещанию построен Странноприимный дом «...для неизлечимо больных предпочтительно раненых российских воинов на брани за веру, государя и Отечество...». Странноприимный дом под свою опеку взяла императрица Мария Федоровна. В народе он получил название «Тарановская больница».

В Странноприимном доме лечил нуждающихся, больных и раненых врач *А.Ф. Арендт*. С его именем связана история крымских сестер милосердия.

5 (17) октября 1854 г. началась бомбардировка Севастополя. Около 1250 человек были из строя, ранеными и убитыми. Раненых старались отправить в Симферополь. Приехавший в Крым *Н.И. Пирогов* увидел в Симферополе следующую картину: «...во всех публичных зданиях и во многих частных домах в Симферополе застал я

в это время несколько тысяч раненых. Несчастные, наполнившие дома, были лишены почти всякого ухода. Многие валялись без матрацев, в грязнейшем белье на грязном полу, без всякого разбора и присмотра... Не доставало ни умов, ни рук, чтобы хоть немного привести весь этот невообразимый хаос в известность и порядок. Между тем сюда ежедневно привозили новых раненых из Севастополя». Они нуждались в профессиональном уходе.

Первые раненые появились в Тарановской больнице уже в октябре 1854 г. А в ноябре Совет попечителей разместил в Странноприимном доме посланных от Государыни Императрицы 60 сердобольных вдов во главе с коллежской советницей *Н.П. Ростовцевой*. Институт сердобольных вдов был создан в январе 1818 г. Они привлекались к уходу за больными в Московской Мариинской больнице для бедных. Поскольку многие сестры милосердия были из богатых семей, то в Тарановской больнице стараются создать им все условия для проживания и отдыха. В одной части дома была больница, а в другой – госпиталь, где поправлялись раненые. Обучение сестер милосердия уходу за больными в госпиталях проводил *Н.И. Пирогов*, а в Тарановской больнице – *А.Ф. Арендт*.

Н.И. Пирогов так описывает их работу: «Сердобольные вдовы прибыли... в Симферополь в самое трудное и критическое время. Госпитали, еще едва организованные в различных заведениях и частных домах города, были переполнены больными и ранеными; беспрестанные транспортировки больных... препятствовали их сортировке; постоянно сырая погода значительно затрудняла сушку и перемену белья; не доставало ни рук, ни помещения, ни перевязочных средств; раны начали принимать худое свойство; показался заразительный тиф. Сестры Крестовоздвиженской общины, прибывшие за несколько недель раньше сердобольных, принявшись с большой активностью ухаживать за больными, не устояли и занемогли от изнурения и госпитальной заразы, так что сердобольные застали госпитали без женской прислуги. В эту критическую минуту сердобольные заступили в госпитали по сделанному мною распоряжению вместо сестер и принялись ревностно за дело...»

О работе сердобольных вдов в Крыму подробно писала газета «Русский инвалид»: «...в Бого-

угодном заведении, где находятся теперь самые трудные раненые, сердобольная вдова Малейн ухаживает за ними с таким редким усердием, не упуская ни малейшего случая подать им необходимую помощь, возможное пособие».

Таким образом, задолго до современности, когда в этом здании разместился Крымский медицинский колледж, в Тарановской больнице стали обучать медсестринскому делу. Деятельность медсестер до этого времени не знала аналогов. Именно со времени Крымской войны появилось это звание – сестра милосердия. *Н.И. Пирогов* очень ценил их деятельность: «Нельзя было не дивиться их усердию, деятельности при уходе за больными и их истинно стоическому самоотвержению... В самом деле, трогательно было видеть, как многие из сестер, еще молодые и неопытные... наперерыв старались помочь медику и больному с полным самопожертвованием. В течение короткого времени уже были заметны плоды их... деятельности».

Но нежные женщины уставали, болели, Андрею Федоровичу Арендту прибавилось работы: он предупреждал болезни и лечил заболевших сердобольных вдов. Императрица подарила Андрею Федоровичу бриллиантовый перстень за его труды. Во второй Крымской кампании 1877–1878 гг. дочь *А.Ф. Арендта Софья Андреевна* являлась старшей медсестрой госпиталя и также ухаживала за ранеными.

После 1917 г. в здании больницы размещались различные лечебные учреждения. В 1972 г. здание бывшей Тарановской больницы передано Симферопольскому медучилищу (сейчас – Крымский медицинский колледж).

Экскурсия продолжается, и преподаватель-экскурсовод переносит студентов в XX в. В 1917 г., руководствуясь «Проектом положения о лекарских помощниках и помощницах» от 8 января 1914 г., врачи Симферополя организовали на свои средства фельдшерско-акушерскую школу Малинского. От этого учебного заведения ведет свою историю Крымский медицинский колледж.

Колледж по праву гордится своими выпускниками, работающими в практическом здравоохранении, науке и образовании. Среди них ректор Крымского медуниверситета профессор *А.А. Бабанин*, профессор акушерства и гинекологии *А.Н. Рыбалка*, кандидат медицинских наук

В.А. Проценко и др. Десять бывших выпускников стали преподавателями колледжа. Они продолжают благородное дело своих наставников по формированию бережного отношения к историческому наследию и культурным традициям народа, готовности брать на себя нравственные обязательства по отношению к природе, обществу и человеку.

В 2016 г. исполняется 190 лет Странноприимному дому, а в 2017 г. – 100 лет учебному заведению, преподаватели и студенты которого являются хранителями лучших традиций отечественной медицины: самоотверженности, милосердия, сострадания и профессионализма.

Симферополь в переводе с греческого – город-собираатель, здание колледжа – бывший Странноприимный дом, в котором страждущему предлагали и кров, и заботу, и сострадание. Как органично название города и одного из самых старинных его зданий объединяют людей, соби-

рая лучшие традиции прошлых поколений в на- зидание будущим.

Введение в специальность медсестры не- возможно без знания истории специальности, вписанной в общую историю государства, био- графии людей, являющихся образцом для под- ражания лучшим из лучших. Без прошлого нет будущего. Как писал А.С. Пушкин: «Гордиться славою своих предков не только можно, но и должно, не уважать оной есть постыдное мало- душе».

Литература

1. *Пирогов Н.И.* Севастопольские письма и воспоминания. М.: Изд-во АН СССР, 1950.
2. Центральный Государственный архив АР Крым. Ф.114. Оп. I. Д. 1.
3. Центральный Государственный архив АР Крым. Ф.116. Оп. I. Д. 63,74, 236, 834, 850, 851,881, 883, 865, 866.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

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

В советский период развития российской государственности сформировалось понимание военно-патриотического и патриотического воспитания как процесса целенаправленного формирования у подрастающего поколения высоких морально-политических и психологических качеств, необходимых для обеспечения безопасности Отечества. При этом важнейшими направлениями военно-патриотического воспитания выступали: формирование научно-мировоззренческой устойчивости и высоких морально-психологических качеств, воспитание патриотизма, интернационализма и уважения к

Вооруженным силам страны, ориентация на высокую воинскую дисциплину, глубокое знание боевой техники и оружия, физическая закалка.

Научно-методологической основой организации патриотического и военно-патриотического воспитания в данный период выступала марксистско-ленинская теория, которая определяла государственную идеологию нашего общества. Марксизм-ленинизм последовательно доказывал социальную природу воспитания, раскрывал причины и факторы воспитания как общественно организуемого явления. Именно поэтому, несмотря на смену идеологии

в современном российском обществе, в методологии российского воспитания продолжают действовать положения, принципы, общенаучные и специальные методы, которые были выделены и обоснованы в философии марксизма-ленинизма. Вместе с тем необходимо учитывать новые условия, характерные для современного этапа развития нашего общества, в соответствии с которыми строить обновленную систему государственно-патриотического воспитания с учетом положительного опыта прошлого, принципов историзма, рассматривающего каждое поколение в контексте конкретной исторической ситуации, в сочетании с принципом объективного изучения и объяснения явлений и процессов.

В современных условиях показывает свою нежизнеспособность принцип партийности в государственно-патриотическом воспитании, который должен постоянно соотноситься с другими подходами, в частности, с национальными и общечеловеческими интересами и потребностями, с требованиями морали и нравственности, а также в соответствии с современной национальной идеей.

На современном этапе развития российского общества происходит смещение акцента в понимании общенациональной идеи, выступающей важнейшей составляющей в построении российской государственности. Как известно, в XIX в. русская национальная идея была сформулирована министром просвещения, графом С.С. Уваровым на государственном уровне: «Православие, самодержавие, народность» [1].

В XX в. в общественном сознании россиян национальной идеей выступала господствующая долгие годы социалистическая идея. Значительная трансформация социально-экономической жизни современной России обозначила необходимость поиска новой общенациональной идеи, адекватной сегодняшнему этапу развития российской цивилизации. Основа содержания общенациональной идеи должна учитывать духовно-нравственный компонент общественного самосознания, определяющий внутреннее единство российского социума. При этом определяющим условием данного единства и возрождения России является чувство гражданственности и патриотизма, любовь к своей Родине, родному языку, к своей истории и культуре своего народа.

Основными элементами общенациональной идеи были **гражданственность** как постоянное ощущение принадлежности к великому российскому народу и его исторической судьбе; **патриотизм** как глубокое и возвышенное чувство любви к Родине, готовность к служению ее интересам в важнейших сферах общественной и государственной жизни; **гуманизм** как выражение приоритета духовно-нравственных, общесоциальных ценностей над классовыми, групповыми, национальными, конфессиональными, региональными интересами и т.д.; **государственность** как утверждение идеи сильного, неделимого, самостоятельно развивающегося на общецивилизационных основах Российского государства; **федерализм** как наиболее общий принцип и механизм взаимодействия центра и национально-территориальных образований и регионов России.

В.И. Лутовинов указывает, что составляющими общенациональной идеи являются также уважение к традициям, национальная и конфессиональная терпимость, милосердие, социальная справедливость, самоотверженность, приоритетность общественно-государственных интересов, законность, правопорядок, мир, благополучие и др. [2, с. 56].

Актуальность разработки новых подходов, определения принципиальных направлений взаимодействия образовательных учреждений с государственными структурами обосновывается необходимостью формирования позитивного социального опыта у растущего человека, его гражданского становления.

Утраченная монополия на деятельность общественных объединений в конце 1980-х – начале 1990-х гг. способствовала росту демократических преобразований в общественной жизни подрастающего поколения. Однако, как показала практика, фактически прекратив поддержку вновь создаваемых и продолжающих действовать детских и молодежных объединений, к середине 1990-х гг. образовательные учреждения утратили один из важных механизмов выполнения своих воспитательных функций. Детская и подростковая преступность, наркомания, беспризорность, вошедшие в повседневность нашей жизни, являются следствием уничтожения старых и отсутствия полноценных новых институтов социализации молодого человека, гражда-

нина, полноправного члена современного общества. Составной частью воспитания гражданина является патриотическое воспитание, которое является наиболее актуальным в настоящее время, когда многочисленные политические движения, религиозные организации, криминальные структуры привлекают современную молодежь, а средства массовой информации во многих случаях пропагандируют идеи «американизации» жизни [4].

Данные обстоятельства стимулируют выработку такой государственной молодежной политики, которая способна в полной мере создать правовые, организационные, экономические условия и гарантии для самореализации личности молодого человека и развития детских, молодежных объединений и инициатив.

Основой государственной политики в области развития гражданственности и патриотизма российской молодежи является система следующих мероприятий:

- координация деятельности органов исполнительной власти, организаций и общественных объединений в области развития гражданственности и патриотизма российской молодежи;
- воспитание у молодежи любви к своему Отечеству, гордости за победы и достижения старших поколений по обеспечению безопасности и стабильного развития государства, ответственности за будущее Отчизны;
- поддержка и развитие молодежной инициативы в сфере освоения воинских профессий, изучения истории Вооруженных сил России и военного дела;
- координация деятельности различных общественных институтов в подготовке молодежи к военной службе, поднятие престижа профессии защитника Родины;
- изучение, сохранение и приумножение позитивных традиций отечественной истории и культуры народа.

Вместе с тем современная методология государственно-патриотического воспитания должна строиться на апробированных научно-методологических принципах, нормах, подходах. Необходимость обновления методологии государственно-патриотического воспитания во

многом объясняется тем, что она должна вписываться в новую парадигму мышления. Сегодня мы отчетливо понимаем, что человечество оказалось перед дилеммой выживания или всеобщей гибели: в этом основной вопрос ядерного века. Именно общественное воспитание, в том числе государственно-патриотическое воспитание, призвано сформировать человека, наделенного новым эколого-деятельностным сознанием, гуманистическим мировоззрением и нравственно-этической грамотностью.

Основной вопрос государственно-патриотического воспитания можно сформулировать следующим образом: как достичь максимально возможного результата формирования патриотических качеств личности? При этом необходимо учитывать политические, философско-исторические, морально-нравственные и правовые представления об образе «идеального» человека в социуме. Вместе с тем цель государственно-патриотического воспитания должна быть как универсальной, т.е. выражающей общенациональные интересы, так и достаточно определенной по нравственным критериям.

Как отмечает *С.В. Марзоев* [3, с. 47], новая концепция патриотического воспитания в условиях изменений, происходящих в России, предполагает определение такой цели, которая соответствовала бы интересам различных социальных групп населения и требованиям всего общества по отношению к ним. В связи с этим правомерно рассматривать в качестве цели общественного воспитания формирование человека в соответствии с оптимальной моделью социального развития, идеалом личности, соответствующим с конкретно-историческим периодом развития российского общества.

В соответствии с данным концептуальным подходом в понимании общей цели воспитания определяется и конкретная цель его патриотической составляющей, предполагающей возрождение в российском обществе патриотизма как важнейшей духовно-нравственной и социальной ценности; формирование и развитие подрастающего поколения, обладающего важнейшими гражданскими социально значимыми качествами. Таким образом, целью патриотического воспитания является формирование и развитие у граждан российского общества основных качеств и свойств, позволяющих им успешно вы-

полнять социально значимые функции защитника Отечества и активно участвовать в деятельности, обеспечивающей сохранение и реализацию национальных интересов. Данная цель обозначила задачи, решение которых призвано содействовать возрастанию социальной активности подрастающего поколения, значительному повышению уровня его патриотизма, понимания гражданского и воинского долга перед Отечеством:

- формирование и развитие личности, обладающей важнейшими качествами гражданина – патриота России, способной активно участвовать в созидательном процессе прогрессивного развития государства;
- осуществление целенаправленной подготовки на государственном и военно-профессиональном уровне надежных защитников Отечества для успешной реализации их функций в основных сферах социально значимой деятельности, связанной с обеспечением безопасности и могущества России.

В соответствии с подходом *С.Л. Рыкова* [5, с. 101] решение первой задачи обуславливается состоянием международной, прежде всего военно-политической, обстановки, содержанием и характером глобальных противоречий; особенностями, динамикой и уровнем развития нашего общества, состоянием его экономической, духовной, социально-политической сфер жизни; содержанием воспитания подрастающего поколения, ведущими тенденциями развития этого процесса, в котором особое значение имеет его патриотическая направленность.

Таким образом, патриотическое воспитание предусматривает создание возможных условий для развития общественно значимой, высокоинтеллектуальной, нравственно развивающейся личности, которая в полной мере усваивает общечеловеческие нравственные ценности, формирует мировоззренческие взгляды и жизненную позицию, реализует их в процессе деятельности. Именно в процессе ее деятельности проявляются высокие чувства, такие как любовь к Родине, своему краю, гордость за страну, ее историческое прошлое, достижения своего народа.

Решение второй задачи обуславливается целым рядом факторов, связанных с военно-

профессиональной деятельностью по защите Отечества на уровне современных требований к качественным параметрам военного строительства, важнейшими тенденциями развития военного дела; степенью готовности призывников к выполнению задач в условиях военной службы; объективными требованиями, предъявляемыми к уровню воспитания патриотических качеств.

Патриотическое воспитание, основной функцией которого является подготовка молодежи к реализации функции защитника Отечества, характеризуется конкретной направленностью и обеспечивает: глубокое понимание военнослужащим своей роли и места в выполнении задач по защите Отечества, основанное на высокой личной ответственности и знании важнейших сторон военного дела, особенностей и требований воинской службы; формирование убежденности в необходимости защиты Отечества в современных условиях; выработку основных качеств, свойств, умений и навыков, необходимых для выполнения обязанностей военной службы; твердую установку на добросовестное, инициативное и самоотверженное выполнение требований военной службы, на самокритичное отношение к уровню личной военно-профессиональной подготовки и самостоятельную работу по достижению уровня, соответствующего предъявляемым требованиям [3].

Таким образом, реализация государственно-патриотического воспитания основана на интеграции интересов российского общества в целом и отдельной личности и предполагает создание широких возможностей для развития гражданственности, проявления ее свободы, повышения личной ответственности за судьбу Отечества. Нормативно-правовой базой построения современной системы государственно-патриотического воспитания являются: Закон РФ «Об обороне», Закон РФ «О воинской обязанности и военной службе»; Указ Президента РФ от 16.05.1997 № 727 «О мерах государственной поддержки общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи»; Обращение Государственной Думы «О нравственном и военно-патриотическом воспитании молодежи и повышении уровня культуры военнослужащих, сотрудников правоохранительных органов и органов безопасности» (1998);

законы РФ «Об образовании» (1992, 2012); Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1992) и др.

Представляя собой единую теоретическую систему, государственно-патриотическое воспитание конца XX в. призвано отражать все стороны существования государства во взаимосвязи с материальными и духовными факторами, геополитическими, геостратегическими, географическими и иными условиями. Важное место в ней должны занимать теоретические положения и выводы о подготовке и проведении государственно-патриотического воспитания, путях и средствах его успешной реализации.

Очевидно, что государственно-патриотическое воспитание должно опираться на мощный государственный заказ, развернутые психолого-педагогические исследования в интересах всех слоев населения, общественных, государственных и политических институтов, в интересах обеспечения безопасности страны. Итогом функционирования системы государственно-патриотического воспитания должен стать ответ на вызов исторического времени, эффективность которого во многом зависит от кадров, но особенно от уровня государственного сознания и авторитетности государственного управления, которое его формирует.

Сегодня необходимо решать целый ряд методологических проблем, имеющих непосредственный выход на теорию и практику государственно-патриотического воспитания. Одна из них – взаимосвязь наук, которая долж-

на быть закономерна, органична, непрерывна и своеобразна. Сила эта должна служить делу формирования государственности, патриотизма, любви к Родине, являться базой развития духовности, занимать значительное место в военно-, героико-патриотическом воспитании подрастающего поколения, служить эффективным средством поддержания духовно-нравственной мощи государства на требуемом уровне.

Литература

1. *Давыдов И.И.* Воспоминание о гр. С.С. Уварове // Ученые Записки 2-го Отд. Академии наук, 1856. Кн. 2. Вып. 1. С. 2106–2107.
2. *Лутовинов В.И.* Современный российский патриотизм: сущность, особенности, основные направления // *Studia Humanitatis*. Электронный научно-образовательный журнал. 2013. № 2. URL: <http://st-hum.ru/content/obzor-statey-no-2-za-2013-god>
3. *Марзоев С.В.* Патриотическое воспитание как важнейшая проблема государственного строительства в современных условиях // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 1998. № 2 (8).
4. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы патриотического воспитания граждан Российской Федерации». М.: Росвоенцентр, 1999.
5. *Рыков С.Л.* Патриотизм – источник духовной силы российского воина // *Ориентир*. 1996. № 2.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИК ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Т.Ф. Башкирева, преподаватель
Архангельского техникума
строительства и экономики*

Хороших методов существует
ровно столько, сколько
существует хороших учителей.

Д. Пойа

Приоритеты и особенности социально-экономического развития страны являются решающим фактором, определяющим содержание и методику финансово-экономической подготовки специалистов различных профилей в системе среднего профессионального образования. Вместе с тем качество этой подготовки зависит и от таких факторов, как полнота реализации федеральных государственных образовательных стандартов СПО, профессионализм преподавателей и использование современных педагогических технологий.

Не останавливаясь в рамках статьи на всех перечисленных факторах, сосредоточим свое внимание лишь на последнем – внедрении в учебный процесс интерактивных методик и методов активного обучения в преподавании экономических дисциплин.

Обеспечение активности личности в обучении как ведущего фактора достижения целей обучения, общего развития личности, ее профессиональной подготовки требует от преподавателя принципиального осмысления важнейших элементов обучения – его содержания, организационных форм и методов [1].

Анализ передового педагогического опыта преподавателей экономических дисциплин показывает, что они используют в учебном процессе широкий спектр организационных форм и ме-

тодов активного обучения: практические занятия по специально разработанным программам, деловые и ролевые игры, решение практических ситуаций, составление и решение кроссвордов, групповые дискуссии, учебно-практические конференции и пр. Все это формирует у студентов положительную мотивацию к учению, готовность к активной мыслительной деятельности и самостоятельной учебно-исследовательской работе. Естественно, что одновременно развивается и профессионально-познавательная активность будущих специалистов.

Главной целью интерактивных технологий обучения является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Интерактивное обучение можно охарактеризовать как способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса. При этом обучение «погружается» в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. К интерактивному обучению относятся деловые и ролевые игры, дискуссии, диспуты, анализ конкретных ситуаций, беседы, а также лекции с элементами дискуссий, проблемным изложением материала, исследования, практикумы. Немаловажное значение имеет работа в малых группах, лабораторно-исследовательские работы, проекты, эвристическое обучение, проблемно-поисковое обучение и т.д. Рассмотрим некоторые из названных форм и методов интерактивного обучения.

В качестве примеров форм активного обучения, используемых в техникуме, можно назвать

следующие: практическое занятие «Предприятие – основное звено в экономике»; деловые игры «Процесс принятия решений», «Логистическая система в строительстве», «Служебная командировка»; ролевые игры «Страхование имущества», «Сделка»; практические конференции студентов по результатам учебных и производственных практик по профилю специальности.

Следует отметить, что обучающие игры по дисциплинам экономической направленности в техникуме занимают значительную нишу в интерактивных методиках преподавания. В частности, обучающие игры выполняют три основные функции:

- инструментальную: формирование конкретных учебных и профессиональных навыков и умений;
- гностическую: формирование знаний и развитие мышления студентов;
- социально-психологическую: развитие коммуникативных умений и навыков.

Безусловно, любая игра так или иначе выполняет все три функции. Тем не менее можно с уверенностью говорить о том, что в случае доминирования какой-либо функции целесообразно выбирать определенный тип игры. Например, инструментальная функция реализуется эффективнее всего в игровых упражнениях, гностическая – в дидактических играх, социально-психологическая – в ролевых играх.

Отмечая особенность деловых игр, можно говорить об их определенной универсальности, поскольку они успешно выполняют все обозначенные функции. Деловые игры не только формируют новые знания по теме игры, но и обучают: сопоставлять свое мнение с мнением других; оценивать свои амбиции и возможности, уровень авторитета и степень доверия со стороны коллектива; находить выход из конфликтных ситуаций в деловой сфере и межличностном общении; осознавать свои поведенческие и психологические установки; выполнять различные профессиональные роли и действия и др.

Основное назначение учебного исследования – использование интерактивных возможностей студентов в процессе получения ими знаний, ориентированных на выполнение определенных действий. Как правило, оно осуществляется на основе конкретных ситуаций из

повседневной жизни. Например: выполнение кабинетных исследований «Анализ рынка недвижимости», выполнение полевых исследований «Опрос посетителей торговых центров». Результаты исследований, оформленные в виде плакатов, проспектов и т.п., затем обсуждаются на семинаре или практикуме, где предлагаются варианты решения проблемы. Кроме того, материалы исследований могут быть представлены в маркетинговые отделы торговых центров, агентства недвижимости.

Необходимо отметить, что при проведении исследования студентами используются не только имеющиеся в техникуме учебно-методическая и учебно-материальная базы, но и различные информационные источники: СМИ, интернет-порталы, статистическая информация и т.п.

Метод кейсов (от англ. – *Case method*; кейс-метод, кейс-стади, *case-study*, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций [5]. Студенты должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации.

Работа с кейсами предполагает разбор или разрешение конкретных ситуаций по определенному сценарию, который включает и самостоятельную работу студента, и «мозговой штурм» в рамках малой группы, и публичное выступление с представлением и защитой предполагаемого решения. Цели данного метода: развитие личностной вариативной и динамичной модели мышления, ориентированной на выработку практических решений преодоления конкретных затруднений; активизация знаний, закрепление приемов владения ими до уровня умений; формирование общих компетенций.

Этот метод может быть назван методом анализа конкретных ситуаций. Студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Общественная жизнь во всем своем многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактов логической базы кейса. Так, вариантом является кейс «Методы и стили менеджмента – какой выбрать?».

Будучи интерактивным методом обучения, кейс-стади вызывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе. Эффективность метода в том, что он достаточно легко может быть соединен с другими методами обучения.

Интегративный подход положен в систему изучения экономических дисциплин в техникуме. *Intequer* (лат.) – целый, объединение частей в целое [5]. В основе этой системы лежит сквозная интеграция. В тематических планах всех специальностей техникума имеется несколько дисциплин экономической направленности, а также эта направленность содержится в профессиональных модулях.

С практической точки зрения интеграция предполагает усиление междисциплинарных связей, снижение перегрузок студентов, расширение сферы получаемой ими информации, подкрепление мотивации обучения. Интеграция классифицируется по методам, приемам, способам, направлениям обучения. Варианты интегрированных уроков разнообразны. Можно объединить не только две, но и три, и даже четыре, пять дисциплин на одном и нескольких занятиях.

В этой связи интегрированным уроком называют любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекают знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных дисциплин и модулей. Не случайно интегрированные уроки именуют междисциплинарными, а формы их проведения самые разные: семинары, конференции, диспуты, дискуссии, лекции, путешествия и т.д. Для изучения экономических дисциплин актуальны также бинарные занятия.

Для организации интегративного изучения дисциплин экономического цикла преподавате-

лями техникума используются такие методы активного обучения, как тестирование (тестовые вопросы с вариантами ответов интегративного свойства); составление таблиц, способствующих систематизации и упорядочению знаний; творческие работы, направленные на развитие экономического мышления (создание собственных образовательных продуктов: презентаций, кроссвордов, тестов, докладов, эссе). Например, в олимпиаде «Оценка недвижимости» тесты содержат вопросы по нескольким дисциплинам и модулям двух специальностей «Земельно-имущественные отношения» и «Информационное обеспечение градостроительной деятельности»; кроссворды «Организация труда и заработной платы на предприятии», «Мотивация труда»; презентации «Инвестиционный проект», «Бизнес-план предприятия» и т.п.

Развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) уже значительно изменило содержание экономических специальностей и в первую очередь бухгалтерской профессии. Быстрая смена технологий предъявляет определенные требования к специалистам любой специальности, в том числе и экономической направленности: это профессиональная самостоятельность, способность к профессиональному росту, навыки самообразования, мотивация и ответственность за качество труда. Внедрение ИКТ приводит к повышению экономической эффективности предприятия, сокращению трудозатрат, повышению производительности труда, качества и оперативности управления, прозрачности и точности информации.

Применение информационных технологий при изучении экономических дисциплин позволяет выпускникам успешно использовать полученные навыки в их профессиональной деятельности. Это осуществляется путем внедрения в систему профессионального образования модульно-компетентного подхода. Цель применения этого подхода – подготовка конкурентоспособного, мобильного, компетентного выпускника.

Компетентный подход – ориентация всех компонентов учебного процесса на приобретение выпускником компетентности и компетенций, необходимых для осуществления его профессиональной деятельности [2].

В процессе формирования компетенций студентов экономических специальностей ИКТ используются при проведении лекций, сопровождая их мультимедийными презентациями; при выполнении практических работ с использованием программного обеспечения (1С Предприятие, 1С Бухгалтерия), для поиска экономической информации используется интернет, информационно-справочные системы «Гарант», «Консультант».

Итак, подводя некоторые итоги, можно с уверенностью сказать, что интерактивные технологии и методы активного обучения помогают студентам закреплять полученные знания, применять их на практике, приближать ситуацию к реальным условиям будущей работы, овладевать общими и профессиональными компетенциями. Важно и то, что, используя их в обучении экономическим дисциплинам, преподаватели повышают свой творческий потенциал, актуализируют научно-методическую работу, развивают

образовательно-воспитательную среду внутри техникума.

Литература

1. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы (распоряжение Правительства РФ от 07 февраля 2011 г. № 163-р). URL: <http://garant.ru>
2. *Криворучко Н.А.* Формы учебных занятий, развивающие у студентов профессионально-познавательную активность // Среднее профессиональное образование. 2012. № 10.
3. *Купцова Е.Б.* Понятие компетентности в контексте проблемы качества образования // Среднее профессиональное образование. 2009. № 2.
4. *Ситник А.П.* Содержание и организационные формы методической работы в современной практике: учеб. пособие. М., 2010.
5. Википедия. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>

КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ, ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Л.В. Цобор

*(Приднестровский государственный
институт развития образования,
г. Тирасполь)*

Переход среднего профессионального образования на государственные образовательные стандарты третьего поколения и замена действующих основных образовательных программ на компетентностные ставит перед образовательными организациями ряд задач. Какие компетенции формировать, как их формировать, какие образовательные технологии использовать, как и на каких этапах обучения оценивать уровни освоения компетенций, какую форму оценивания достижений по развитию компетенций предложить в ходе обучения? Эти и многие другие вопросы уже сейчас предстоит решать системе образования.

Казалось бы, проектирование УМК по специальностям и дисциплинам не должно быть проблемой для преподавателей, ведь уже разработано два поколения документации на основе предыдущих ГОС СПО. Однако при тщательном анализе ситуации становится ясным, что проблема существует. Это связано с тем, что состав различных видов компетенций, представленный в программах дисциплин и профессиональных модулей, предполагает наличие комплекса профессионально ориентированных заданий, освоение которых обеспечит студентам формирование соответствующих профессиональных компетенций. Что это за задания? Сколько их должно быть в программе дисциплины, какова должна быть их структура и каким образом разработать их содержание? Отдельные аспекты решения названных проблем будут изложены в рамках данной статьи.

Формирование и оценка компетенций – очень сложная задача как в теоретическом, так и в практическом плане. Основная трудность связана с тем, что компетенции формируются и проявляются обучающимися только в деятельности, а следовательно, эту деятельность необходимо планировать и организовывать в учебном процессе. Как один из вариантов преодоления названных трудностей мы предлагаем использование в процессе обучения в системе СПО компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ), которые как раз и позволяют организовать и активизировать самостоятельную учебную деятельность, изменив не только характер работы обучающегося, но и позицию, характер деятельности педагога. Он должен будет выполнять помимо прежних и ряд новых функций: организатора и конструктора учебного процесса, разработчика КОЗ, консультанта, тьютора, сопровождающего самостоятельную деятельность студента по формированию и развитию его компетенций.

Б. Блум и его коллеги разработали классификацию шести различных уровней мышления – таксономию образовательных целей. Таксономия (педагогическая) – это построение четкой системы педагогических целей; внутри нее выделены категории и последовательные уровни (иерархия) освоения (достижения) образовательной программы. Категории мыслительных умений рассматриваются авторами как умения разного уровня от самого простого к самому сложному: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

В 2001 г. *Л. Андерсон* и *Д. Красвол* уточнили и развили таксономию *Б. Блума*, составив развернутое описание мыслительных операций, входящих в состав каждого уровня. С позиций новой парадигмы образования XXI в. они предложили обновленный вариант целей обучения. На основе таксономии *Б. Блума*, *Л. Андерсона* и *Д. Красвола* и других авторов разворачивается компетентностное обучение и построение КОЗ.

Так что же отличает КОЗ от традиционного задания? *Н.Ф. Ефремова* [3] выделяет следующие отличительные особенности КОЗ. Во-первых, это деятельностное задание (виды деятельности), включающее: предметные умения (понятийный аппарат, объяснение действий, подбор моделей, создание собственного алгоритма действий); умение работать с информацией; поиск путей достижения цели; исследовательские (или методологические) умения; устную и письменную коммуникацию. Прежде всего, такое задание позволяет формировать и развивать универсальные общеучебные действия, базируясь на содержании образования, знаниях и умениях обучающихся; требует применения накопленных знаний в практической деятельности для решения конкретной учебной проблемы.

Во-вторых, КОЗ моделирует реальную или квазиреальную (учебную) ситуацию, для которой необходимо найти решение и представить его в требуемом виде, включает студентов в решение этой ситуации. В-третьих, КОЗ строится на актуальном для обучающихся учебном материале, требует поиска информации в дополнительных источниках. В-четвертых, КОЗ имеет свою специфическую структуру, обеспечивающую организацию целенаправленных действий обучающихся в процессе выполнения задания, поиска решения и представления ответа.

Какова же структура КОЗ?

Вслед за *Н.Ф. Ефремовой* и *А.А. Шехониным* [1; 3; 4] к структурным элементам компетентностно-ориентированного задания отнесем: стимул, задачу формулировку, источник информации, бланки для выполнения задания и для ответов, инструмент проверки. Заметим, что при оценивании компетенций знания не проверяются, а поэтому в самом задании должна содержаться вся необходимая для его выполнения информация. Исследователи отмечают, что каждый элемент КОЗ подчиняется опреде-

ленным требованиям, обусловленным тем, что он организует деятельность обучающегося, а не воспроизведение им учебной информации.

Рассмотрим более подробно назначение и состав каждого элемента КОЗ [3; 4].

Стимул КОЗ выполняет следующие функции: *погружает* обучающегося в контекст задания и *мотивирует* на его выполнение.

Стимул должен быть настолько кратким, насколько это возможно; не должен содержать информацию, которая отвлекла бы студента от выполнения задания. Он должен содержать только ту информацию, которая помогает заинтересовать обучающегося в выполнении задания или облегчить понимание задачной формулировки, следующей за стимулом.

Задачная формулировка точно и максимально просто *описывает* ту деятельность, которую обучающийся должен выполнить для получения результата; она не может допускать различных толкований; текст задания должен начинаться с глагола (согласно таксономии *Б. Блума* по уровням достижений), определяющего цели деятельности; их (целей) должно быть достаточно для того, чтобы обучающиеся смогли показать то, что требует задание; в тексте задания должно быть указано *ЧТО* делать и *КАК* делать (в зависимости от уровня трудности задания).

Источник информации содержит информацию, необходимую для успешной деятельности обучающегося по выполнению данного задания. Он должен быть необходимым и достаточным для выполнения заданной деятельности, интересным для обучающихся, эффективным, позволять выполнить задание при минимальных затратах времени. Информация представляется в различных формах (текст, аудио, видео), типах (прямая, косвенная) и характерах взаимоотношений различных источников (совпадение, пересечение, подчинение, противопоставление информации). Чтобы КОЗ было надежным, преподаватель должен быть уверен, что успешность обучающегося не зависит от того, располагает ли он тем или иным знанием; все необходимое должно содержаться в источнике.

Бланк для выполнения задания (бланк ответов) – это форма, которая задает структуру предъявления студентом результата своей деятельности по выполнению задания.

Инструмент проверки должен определять количество баллов за каждый этап деятельности; общий итог в зависимости от сложности учебного материала, дополнительных видов деятельности. В качестве инструмента проверки этапов и правильности выполнения задания могут быть использованы ключ, аналитическая шкала, модельный ответ, бланк наблюдения. Также могут быть использованы элементы балльно-рейтинговой системы оценивания. При этом в оценивании отдельного КОЗ возможна схема накопления и суммирования баллов по отдельным критериям. Возможна также схема вычета баллов. В этом случае идеально выполненному заданию заранее присваивают определенное количество баллов, скажем 20, а затем за ошибки, погрешности, неточности, неаккуратность и другие недочеты разного характера баллы вычитают. Идеальным является вариант, когда максимальное количество баллов за один вопрос равняется количеству важных элементов или подпунктов в ответе на него. Инструмент проверки должен ориентироваться на оценку тех действий, которые были предписаны в задачной формулировке.

Алгоритм создания КОЗ включает в себя:

- 1) определение аспекта компетенций, подлежащего формированию, развитию или оценке;
- 2) формулирование задачи на основе выбранного аспекта;
- 3) поиск источников, позволяющих реализовать планируемую деятельность;
- 4) формирование мотивов и стимулов;
- 5) создание модельных ответов или ключей, шкал, бланков и инструкций к предъявлению результата решения задачи;
- 6) самооэкспертиза задания. При реализации второго действия представленного алгоритма возможно использование «Конструктора задач», предложенного Л.С. Илюшиным [2]. Пользуясь им как опорным инструментом для составления КОЗ, можно в широких пределах требований создавать оценочный инструментарий.

Выбирая по одному началу задания из каждой строки таблицы, разработчики КОЗ могут обеспечить полноту использования дидактического наполнения дисциплины, где каждая категория раскрывается через систему действий обучающегося.

Качество КОЗ может быть оценено и улучшено путем проведения экспертной оценки, которая предполагает выявление следующих его характеристик: проверяет ли задание декларируемые компетенции обучающихся; отвечает ли задание заявленному уровню трудности; соблюдены ли требования к структуре и содержанию КОЗ; необходимы ли изменения КОЗ для повышения его эффективности; общая оценка качества КОЗ.

Таким нам видится один из путей решения проблемы формирования и оценивания компетенций студентов в системе профессионального образования. Данное исследование в комплексе с другими направлениями совершенствования учебно-воспитательного процесса позволит повысить качество подготовки студентов в системе СПО.

Литература

1. *Ефремова Н.Ф.* Компетенции в образовании: формирование и оценивание. М.: Национальное образование, 2012.
2. *Илюшин Л.С.* Приемы развития познавательной самостоятельности учащихся. URL: <http://likhachev.ifond.spb.ru/Lesson/ilushina.doc>
3. Компетентностно-ориентированные задания. Конструирование и применение в учебном процессе: учеб.-метод. пособие / под ред. Н.Ф. Ефремовой. М.: Национальное образование, 2013.
4. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / А.А. Шехонин, В.А. Тарлыков, И.В. Клещева [и др.]. СПб.: НИУ ИТМО, 2014.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ И КОНТРОЛЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕГРАТИВНОГО ЗНАНИЯ

С.Ю. Амелина
(Курский государственный
университет)

Современное образовательное пространство характеризуется интенсивными темпами развития, так как получает постоянное стимулирование под воздействием внешних общественных факторов. При том что необходимость обновления содержания профессиональной подготовки очевидна, преподаватель не всегда обладает хорошо сформированным инструментарием методики и подходов, позволяющих реализовать новую педагогическую модель. Если принять за основное содержание подготовки формирование интегративного знания, под которым мы понимаем упорядоченные когнитивно-операциональные лично-значимые структуры в сознании студентов, то мы неизменно приходим к вопросу о подборе корректных способов реализации каждого этапа данной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Процесс формирования интегративного знания студентов языковых специальностей направлен на объединение разобщенных дидактических компонентов и усиление их личностной значимости для обучающихся, что становится возможным только после тщательной разработки способов диагностики исходного уровня знаний студентов, алгоритма управления интегративным знанием на каждом этапе формирования, а также создания комплекса оценочных средств.

Необходимый для формирования интегративного знания диагностический комплекс методик включает в себя совокупность эмпирических методов исследования, подходящих для оценки исходного уровня подготовки и мотивированности студентов, особенностей их отношения к учебе, а также позволяющих преподавателю отследить

динамику показателей на разных этапах формирования интегративного знания.

Для того чтобы диагностика позволяла отслеживать динамику формирования и развития интегративного знания и ключевых компетенций, личностную заинтересованность обучающихся и их познавательную активность, мы выделили ряд критериев, отражающих различные компоненты целевого образовательного продукта.

Формирование *понятийно-фактического компонента* интегративного знания возможно проследить через мониторинг постепенного количественного и качественного изменения элементов знания и способов их применения. Многоаспектные контрольные работы дают возможность измерить их начальный объем и качество на различных этапах учебно-познавательной деятельности. При оценке понятийно-фактического компонента интегративного знания мы выделили следующие критерии: *глубина, полнота, гибкость и прочность знаний*. Согласно данным критериям, полученное знание студентов можно считать интегративным, если обучающиеся глубоко и полно осознают сущность ключевых понятий и могут переносить их из одной семиотической системы в другую.

При этом данные функциональные характеристики знания должны сохраняться на продолжительный период времени и подвергаться минимальной негативной динамике при процессах забывания. Данный критерий соблюдается за счет того, что понятийно-фактический компонент знания тесно связан с инструментальным и лично-деятельностным компонентами. Знание, интегрированное в практику и задей-

ствованное в решении различных учебных задач, психологически обладает потенциалом к бóльшей прочности, чем знание репродуктивного характера. Высокий показатель по критерию прочности означает глубокое проникновение в когнитивные структуры личности и осознанность знаний, которые стали личным достоянием обучающегося, а не дополнением извне.

Инструментальный и личностно-деятельностный компоненты интегративного знания студентов также должны подвергаться постоянному мониторингу. Критериями для сформированности инструментального компонента являются следующие показатели: *полнота умений, осознанность действий, универсальность навыков*. Умение соответствует требованию о полноте в том случае, если обучающийся имеет точное представление о последовательности выполняемой операции, обладает всеми необходимыми навыками, т.е. автоматизированными способами выполнения действий, которыми он может пользоваться при решении задач данного плана.

Одни и те же навыки могут быть применимы в различных областях, что обуславливает необходимость их универсальности и переносимости из одной профессиональной ситуации в другую. Так, для студентов, получающих педагогическое образование для дальнейшего преподавания иностранного языка, навык логического построения высказывания является важным в публичной речи, ведении дискуссии, подготовке и редактировании профессиональных текстов, разработке учебных программ и при взаимодействии с учениками, родителями и социальными партнерами.

К подобным навыкам мы относим навык обобщения информации, ее критического анализа, навыки сбора и математической обработки эмпирических данных. Осознанность действий достигается за счет активности студентов при формировании навыков, самостоятельного направленного поиска информации, а также творческого разрешения проблемных ситуаций, имитирующих реальные условия профессиональной деятельности.

В основе оценки *личностно-деятельностного компонента* лежат следующие показатели: *развитая внутренняя мотивация, высокий уровень познавательной активности студентов, формирование личного научного мировоззрения, при-*

общение к профессиональной этике. Количественные и качественные изменения по данным показателям возможно отследить при помощи диагностических мотивационных и профориентационных методик, а также через педагогическое наблюдение.

При реализации структурно-функциональной модели формирования интегративного знания студентов мы прежде всего сталкиваемся с необходимостью проанализировать начальный уровень сформированности знаний, умений, навыков и субъектных характеристик студентов. Выбранные для этого методики затем следует использовать повторно, что позволит проследить динамику развития профессиональной компетентности студентов.

Выполнение поаспектных работ позволяет контролировать динамику изменений и проводить мониторинг уровня знаний студентов по выбранной дисциплине. В том случае, если мы говорим об обучении студентов иностранному языку как об основном процессе, в рамках которого появляется возможность формирования интегративного знания обучающихся, то целесообразным является контроль различных видов речевой деятельности (продуктивных, т.е. говорение и письмо, и репродуктивных, т.е. чтение-понимание и аудирование), а также различных аспектов языка (знания и владения лексическими единицами и грамматическими конструкциями). Подобные работы могут быть составлены на базе таких международных экзаменов, как TOEFL, FCE, IELTS и др. В таком случае уровень владения языком получит дифференцированную количественную оценку.

Также для измерения сформированности понятийно-фактического компонента интегративного знания мы предлагаем применить комплекс заданий, проверяющих лингвострановедческие знания студентов, так как эти знания о языковых общностях и их культурных реалиях являются необходимыми для успешного применения иностранного языка в различных коммуникативных ситуациях, а также стимулируют толерантное отношение к историческому и культурному наследию других народов.

Определение уровня сформированности *инструментальных знаний* студентов становится возможным при комплексной оценке преподавателем *исследовательских работ и авторских*

профессионально ориентированных текстов обучающихся. Регулярно выполняемые студентами научно-исследовательские задания дают преподавателю возможность оценить способности студентов к поиску, отбору и обработке информации. Творческие задания, требующие составления устных выступлений и письменных фрагментов различной тематики, позволяют преподавателю оценить навыки публичной речи студентов и содержательный уровень выступления.

Наиболее сложным является отслеживание изменений в *личностно-регулятивном* компоненте интегративного знания студентов, так как здесь преподаватель сталкивается с необходимостью измерить *динамику развития личностных качеств студентов*. Интегративное знание влияет на мировоззрение будущего специалиста, мотивы его профессиональной деятельности, культуру мышления и морально-этические установки. Мы предлагаем отслеживать данные изменения при помощи методик, определяющих уровень мотивации студентов и развитие их личностных профессиональных смыслов, а также через диагностирование общей профессиональной компетентности студентов, что возможно при качественной оценке решения ими тренировочных проблемных ситуаций.

Диагностика учебной мотивации студентов может быть успешно проведена на основе опросника *А.А. Реана* и *В.А. Якунина* в редакции *Н.Ц. Бадмаевой* [1], который показывает ситуативность или, напротив, устойчивость отношения к учебной деятельности. Первоначальную диагностику также возможно проводить на базе таких методик, как «Мотивы выбора профессии» *Р.В. Овчаровой* [2], «Профессиональные наме-

рения» *Э.Ф. Зеера*, *А.М. Павловой* и *Н.О. Садовниковой* [3], «Якоря карьеры» *Э. Шейна* (в переводе и адаптации *В.А. Чикер* и *В.Э. Винокуровой* [4]). Данные методики позволяют определить, какие профессиональные мотивы движут обучающимися и насколько осознанным является их отношение к выбранной специальности, насколько высока их психологическая готовность к формированию и развитию профессиональных компетенций и интегративного знания.

Таким образом, мы видим, что к настоящему моменту в сфере педагогики и психологии накоплено достаточно методик, которые преподаватель может применить в процессе профессиональной подготовки студентов, целью которой определено формирование интегративного знания. Использование корректных современных подходов в организации каждого этапа учебного процесса позволяет преподавателю получать постоянную обратную связь от студентов, глубоко проникать в когнитивные процессы студентов и непосредственно стимулировать не только развитие компетенций обучающихся, но и их профессиональную самоидентичность.

Литература

1. *Бадмаева Н.Ц.* Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ, 2004.
2. *Врублевская М.М., Зыкова О.В.* Профориентационная работа в школе: метод. рекомендации. Магнитогорск: МаГУ, 2004.
3. *Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О.* Профориентология: теория и практика. М.: Акад. проект, 2004.
4. *Почебут Л.Г., Чикер В.А.* Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2002.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Е.Ю. Самоделкин, зав. отделением
филиала Тюменского государственного
нефтегазового университета
в г. Ялуторовске, канд. пед. наук*

Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе мы рассматриваем как воспроизведение студентами профессиональной деятельности в процессе обучения в специально созданных условиях. В этом случае деятельность носит условно-профессиональный характер, а при выполнении действий, операций отражаются лишь наиболее существенные ее черты [2, с. 15].

Моделирование профессиональной деятельности В.А. Зырянов, Г.И. Иванов, Л.Г. Семушина и другие трактуют как «создание условий, при которых учащийся в процессе обучения выполняет комплекс задач, заданий, упражнений, направленных на формирование интеллектуальных и практических умений, необходимых для выполнения целостной профессиональной деятельности, а также ее составных частей – действий и операций» [1]. Следовательно, моделирование не только делает обучение более наглядным, позволяет получить будущему специалисту дополнительную информацию о содержании и способах труда, требованиях, предъявляемых к нему профессией, но и позволяет создать условия для формирования инициативного компонента профессиональной деятельности.

В процессе обучения в рамках эксперимента со студентами экспериментальной группы (ЭГ) моделировался ряд педагогических ситуаций, требовавших от обучающихся проявления качеств и свойств профессиональной мобильности. Среди таких ситуаций были следующие:

- подготовка учебных экспресс-докладов;
- реализация программ самозанятости студентов в свободное и каникулярное время;
- коммерциализация идей, продуктов интеллектуальной деятельности, научно-инженерного творчества студентов;
- овладение навыками и компетенциями по смежным профессиям (специальностям).

Указанные педагогические ситуации создавались в ходе как учебной, так и внеучебной деятельности. К участию в эксперименте в качестве руководителей учебных занятий, кружков студенческого научного общества, индивидуальных проектов студентов, тьюторов и кураторов учебных групп привлекались представители профессорско-преподавательского состава, работники деканата, различных вузовских подразделений и служб.

С указанными лицами до начала и в ходе проведения эксперимента была организована серия совещаний и инструктажей, направленных на выработку единого подхода к созданию педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности будущих специалистов, информирование по вопросам организации и проведения конкретных этапов эксперимента, обучение методикам диагностики и оценки качеств и свойств профессиональной мобильности членов экспериментальной группы.

Ситуации подготовки учебных экспресс-докладов в экспериментальной группе студентов применялись в ходе проведения семинарских занятий одновременно по трем общепрофессиональным учебным дисциплинам. Для охвата данным видом учебной деятельности всех студентов ЭГ использовались различные педагогические и организационные формы, приемы и технологии (публичное представление студентом подготовленного доклада непосредственно в ходе семинарского занятия, знакомство с докладом в напечатанном на бумажном носителе виде на информационном аудиторном стенде или с помощью размещения его в сети интернет). Необходимым элементом подготовки и представления учебных экспресс-докладов являлось получение каждым студентом обратной связи либо в виде оценки за доклад преподавателя, либо групповой оценки студентов учебной группы, полученной путем ранжирования или оценивания в сети интернет. Информация об успешности выполнения данного вида учебной работы оперативно размещалась и обновлялась на индивидуальных сайтах преподавателей с суммированием оценок по пятибалльной шкале для каждого студента и указанием его среднего текущего рейтинга.

Подготовка экспресс-докладов способствовала лучшему усвоению учебного материала, расширению информационного тезауруса по тому или иному направлению, углублению знаний по избранной специальности. К педагогическим эффектам, несомненно, относится также формирование качеств и свойств, составляющих основу профессиональной мобильности будущего специалиста, в том числе и технического профиля.

Ситуации реализации программ самозанятости студентов в свободное и каникулярное время. Данные ситуации реализовывались в свободное время студентов – членов ЭГ. Участие в них носило добровольный характер и предполагало материальное вознаграждение их участников за выполненную работу. В создании данных ситуаций с участием студентов – членов ЭГ активное участие принимали работники деканата, куратор студенческой группы, а также работники вузовского Центра содействия трудоустройству студентов. Использовалась не только информационная база временных вакансий последнего,

но и информационные базы муниципального Центра занятости, региональных и муниципальных бумажных и электронных изданий, ключевых работодателей – социальных партнеров вуза. Для информации студентов о видах работ, на которых возможно трудоустройство, использовались возможности вузовской печати, индивидуальных сайтов преподавателей, информирование в ходе учебных занятий и собраний учебной группы.

Занятость студентов – членов ЭГ осуществлялась по таким профессиям и направлениям, как курьер, промоутер, оператор ЭВМ, оператор службы сервиса и консультации, интервьюер, оператор клининговой службы, репетитор по предмету школьного обучения, вахтер, консьерж, подсобный рабочий и т.д. Выполнение работ и обязанностей осуществлялось в свободное от учебы время и находилось в вузе на контроле с точки зрения обязательного посещения учебных занятий по расписанию. Частичная занятость и временное трудоустройство студентов имели также место и в контрольных группах (КГ), однако в отличие от экспериментальной группы данная работа носила менее управляемый со стороны вуза и его структур характер и была менее интенсивной.

Студентам – членам ЭГ, в отличие от студентов – членов КГ-1 и КГ-2, также дополнительно было предложено пять постоянных вакансий в штате самого вуза (лаборант кафедры, оператор ЭВМ) с выполнением установленного функционала в послеобеденное и каникулярное время. Им также была предоставлена возможность группового трудоустройства в период зимних каникул и летнего отпуска по программе студенческих отрядов.

Спланированная и скоординированная работа в области самозанятости и трудоустройства студентов в течение учебного года способствовала тому, что различными видами самостоятельной оплачиваемой трудовой деятельности было охвачено 100% студентов – членов ЭГ. В КГ-1 и КГ-2 данный показатель составил соответственно 52,2 и 56,0%. С учетом того, что показатели общей и качественной успеваемости студентов всех трех учебных групп находились приблизительно на одном уровне, можно утверждать, что интенсивность деятельности студентов – членов ЭГ была значительно выше, чем у студентов – членов КГ. При этом у студентов эксперименталь-

ной группы имелась реальная возможность применения части усвоенных в вузе знаний, умений, навыков, компетенций в реальных условиях.

Анкетирование, проведенное с привлечением студентов всех трех групп в начале третьего курса по итогам предыдущего года обучения, показало, что студенты – члены ЭГ значительно выше оценили себя и свои возможности в плане профессиональной мобильности, поиска возможностей получения финансовых доходов, конкурентоспособности на рынке труда, чем студенты – члены КГ.

Ситуации коммерциализации идей, продуктов интеллектуальной деятельности, научно-инженерного творчества студентов. Педагогическое моделирование данного вида ситуаций было прежде всего направлено на формирование у обучающихся компетенций в области научных исследований, самостоятельной познавательной деятельности. Процесс их формирования осуществлялся путем включения студентов в различные творческие научные группы, в том числе в преподавательские.

При планировании работы студента в кружке студенческого научного общества, наряду с детальным алгоритмом работы по избранной научной проблематике, в обязательном порядке прописывался механизм реализации той или иной научной идеи в виде изготовления опытного образца, разработки бизнес-плана или бизнес-предложения. При этом особое внимание уделялось вопросам авторских прав, патентования, правовых аспектов коммерциализации идей, продуктов интеллектуальной деятельности, научно-инженерного творчества студентов.

Научно-консультативная, информационная, правовая, экономическая помощь студентам – членам ЭГ осуществлялась преподавателями общепрофессиональных дисциплин, преподавателями – руководителями кружков студенческого научного общества, ведущими специалистами и учеными вуза по профилю научных исследований студентов.

Студенты – члены ЭГ, принимавшие участие в течение второго года обучения в различных видах научного творчества, ориентировались руководителями кружков студенческого научного творчества, временных научных групп на завершение в плановые сроки своих исследований,

разработок, представление и публичную их защиту с обязательным включением в процедуру защиты вопросов коммерциализации идей, продуктов интеллектуальной деятельности, научно-инженерного творчества.

Публичной защите предшествовало проведение двухдневного семинара по вопросам коммерциализации идей, продуктов интеллектуальной деятельности, научно-инженерного творчества. Во время проведения семинара ведущими учеными и изобретателями вуза, представителями бизнес-структур были прочитаны лекции по вопросам интеллектуального предпринимательства, организованы мастер-классы и организационно-деловая игра, подведены итоги конкурса «Лучший предпринимательский проект учащейся молодежи» и вузовского конкурса студенческих научных работ.

По результатам проведенного эксперимента из 17 студентов – членов ЭГ, принимавших участие в научно-исследовательской, рационализаторской, изобретательской и патентно-лицензионной работе, 14 человек сумели довести свои исследования и разработки до различных предвнедренческих и внедренческих стадий.

Таким образом, результаты проведенного педагогического эксперимента позволили сделать вывод о том, что реальное включение обучающихся в процессы, связанные с профессиональной деятельностью, в те виды деятельности, которые требуют выработки и проявления определенных личностных качеств и свойств, при активном психолого-педагогическом сопровождении выступает как один из этапов эффективного формирования профессиональной мобильности будущего специалиста.

Литература

1. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе / Л.Г. Семушина, В.А. Зырянов, Г.И. Иванов [и др.]. М., 1991.
2. *Самоделкин Е.Ю.* Моделирование педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. Петрозаводск, 2013.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ

*О.А. Чиркова, зав. учебной частью
Вологодского колледжа коммерции,
технологии и сервиса*

В настоящее время обществу нужны квалифицированные рабочие, служащие, готовые к включению в созидательную деятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные задачи. В этом контексте успешности обучающегося рабочим профессиям будет способствовать сформированная социальная компетентность, которая позволит квалифицированному рабочему, служащему в соответствии с системой социальных отношений выстроить собственную траекторию жизни и деятельности в социальном пространстве. Как показало наше исследование, социальная компетентность определяет жизненный путь человека: включение в социум, возможность трудоустройства, создание семьи, успешность карьеры.

Тем, кто получает рабочие профессии в учреждении среднего профессионального образования, одновременно с общеобразовательной и профессиональной подготовкой необходимо приобретать определенные знания, умения и навыки, направленные на формирование социальной компетентности.

С позиции нашего исследования, понятие «социальная компетентность обучающегося рабочим профессиям» представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, способствующих адаптации в социальном пространстве, социальной мобильности, активности, конструктивному взаимодействию, эффективной социально-профессиональной деятельности.

Подготовка будущего рабочего, способного самостоятельно принимать решения, работать

в команде, адаптироваться в социальной и профессиональной среде, возможна при создании в профессиональной образовательной организации совокупности взаимосвязанных педагогических условий, направленных на формирование социальной компетентности обучающихся.

Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность взаимосвязанных мер, способствующих эффективному осуществлению процесса формирования социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям.

Анализ деятельности 28 профессиональных организаций Вологодской области, реализующих программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, показал, что формирование у обучающихся общих и профессиональных компетенций, коммуникативных навыков, информационной культуры осуществляется прежде всего на основе компетентностного подхода.

Компетентностный подход в профессиональном образовании способствует подготовке квалифицированного специалиста, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [1].

В опытно-экспериментальной работе данный подход реализовывался в процессе использования технологий обучения, направленных на включение обучающихся рабочим профессиям в разные виды активной познавательной деятельности, способствующей развитию личностных

качеств, умений сотрудничать, анализировать и принимать собственные решения.

Формирование социальных и профессиональных умений на первом курсе, в период знакомства с будущей профессиональной деятельностью, осуществлялось через игровые технологии. Деловая игра, организуемая на уроках общеобразовательных дисциплин, профессиональных модулей, направлена на воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования системы отношений, характерных для данного вида практики. Игровые технологии формируют у будущих рабочих отношения с окружающими, речь, установление контакта, бесконфликтность, уравновешенность, стрессоустойчивость, самоконтроль, способность регулировать свое поведение, уверенность в себе, лабильность, умение убеждать, умение управлять своим временем. Формирование самостоятельной деятельности обучающихся осуществляется через технологию проблемного и проектного обучения. Будущие рабочие с первых уроков по данной технологии учатся целеполаганию, планированию, организации деятельности, самоконтролю и самооценке.

Результаты диагностики в экспериментальной группе показали, что на втором курсе одной из эффективных технологий, способных активно влиять на формирование социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям, является интерактивное обучение. Данная технология способствует развитию личностной рефлексии, осознанной включенности в общую работу, становлению активной субъектной позиции в учебной деятельности, развитию навыков общения, принятию нравственных норм и правил совместной деятельности, повышению познавательной активности.

Технология проектной деятельности в теоретической и практической профессиональной подготовке квалифицированных рабочих экспериментальной группы способствовала формированию социальной компетентности, при которой обучающиеся приобрели знания, умения и навыки в процессе конструирования, планирования, моделирования, прогнозирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий.

Обучающиеся рабочим профессиям на уроках, во время прохождения производственного

обучения выполняют творческие, информационные, коммуникационные проекты под руководством преподавателей профессиональных модулей, мастера производственного обучения. Ценность используемой технологии в формировании социальной компетентности заключается в организации самостоятельной проектировочной деятельности обучающихся рабочим профессиям как основного средства их профессионального развития. Использование в учебном процессе метода проекта направлено на развитие у обучающихся личностных качеств: исполнительности, ответственности, уверенности в себе.

На третьем курсе формированию социальной компетентности будущих рабочих способствует кейс-технология, основанная на решении конкретных профессиональных проблем, задач и социальных ситуаций. Данная технология представляет собой проблемно-поисковый анализ, позволяющий обучающимся, опираясь на собственный опыт, формулировать выводы, применять на практике полученные знания, предлагать собственный (или групповой) взгляд на проблему. Работа обучающихся над кейсом включает следующие этапы: критическое осмысление информации, вычленение проблемы для решения; анализ, ориентирующий на выявление причин проблемы; поиск идей, направленных на решение проблемы или разработку плана действий. Данная технология способствует формированию социальной компетентности будущих рабочих, так как направлена на развитие коммуникативных навыков, презентационных умений, экспертных умений и навыков анализа для решения профессиональных и социальных ситуаций.

Анализ автором собственной деятельности в профессиональной образовательной организации показал необходимость реализации принципа профессиональной направленности, так как именно профильная направленность обучения успешно формирует интерес к профессии, ценностное отношение к ней, профессиональные качества личности будущего рабочего.

В экспериментальной группе практико-ориентированная направленность учебного процесса, способствующая формированию практических и социальных навыков у обучающихся рабочим профессиям, реализовывалась на основе учета:

- межпредметных связей учебных дисциплин и профессиональных модулей;
- особенностей регионального компонента;
- дидактического материала с профессионально значимым содержанием;
- разработки учебных профессионально направленных заданий, выполняемых в период прохождения производственной практики.

Опираясь на результаты исследования, можно констатировать, что преподавание общеобразовательных дисциплин с профильной направленностью в образовательных учреждениях среднего профессионального образования также способствует формированию социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям. Социальная функция профессиональной направленности обучения заключается в том, что она обеспечивает переход в процессе образования к самообразованию и повышению квалификации специалиста в дальнейшем на протяжении

всего трудового и жизненного пути, а значит, защищает специалиста от быстрого старения его профессиональной подготовки; адаптирует общеобразовательную и профессиональную подготовку обучающихся с учетом их интересов, способностей, мотивов и потребностей в современных рыночных условиях, обеспечивает социальную защищенность специалиста на рынке труда [2, с. 118].

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают наш вывод о том, что реализация практико-ориентированной направленности учебного процесса, применение комплекса технологий (игровых, проблемных, проектных, интерактивных, кейс-технологий), безусловно, способствует формированию социальной компетентности, о чем свидетельствуют данные, представленные в таблице, где распределение обучающихся рабочим профессиям показано по уровням (низкий, средний, высокий) сформированности социальной компетентности.

Таблица

Динамика распределения обучающихся рабочим профессиям по уровням сформированности социальной компетентности, %

Уровень сформированности социальной компетентности (владение социальными знаниями, умениями и навыками)	1-й курс	2-й курс	3-й курс
Низкий	23,33	11,66	7,5
Средний	62,5	53,33	29,16
Высокий	14,16	35,0	63,33

Таким образом, опираясь на результаты исследования, можно констатировать необходимость создания совокупности взаимосвязанных друг с другом педагогических условий:

- организация учебно-воспитательного процесса на основе компетентностного подхода;
- практико-ориентированная направленность учебного процесса;
- включение обучающихся в активную познавательную деятельность.

Названные условия, действуя в комплексе, оказывают положительное влияние на формирование

социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4.
2. Худякова Г.И. Системообразующая роль принципа профессиональной направленности в обучении математике // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 4.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*М.В. Шлеина, зам. директора
по воспитательной работе
Тюменского техникума индустрии
питания, коммерции и сервиса*

В настоящее время все больше усиливаются требования к профессиональным и личностным качествам будущего специалиста как индивидуальности со сформированными морально-нравственными принципами, со знанием особенностей социума, истории и современности своей страны, способного к активной успешной жизни. Такая установка повышает уровень ожиданий социального сообщества, который оно предъявляет к образовательным учреждениям, в том числе и к организациям среднего профессионального образования. В этой связи возникает необходимость целенаправленного педагогического обеспечения процесса формирования общекультурной компетентности студентов.

Однако анализ исследований отечественных ученых свидетельствует о наличии объективно существующих противоречий между:

- необходимостью изучения закономерностей и особенностей формирования общекультурной компетентности студента в условиях воспитательного процесса в организации среднего профессионального образования и отсутствием комплексного подхода к изучению данных вопросов;
- существующей терминологической неопределенностью самого понятия «общекультурная компетентность», отсутствием единой точки зрения на содержание и структуру общекультурных компетенций и востребованностью современным обществом ориентиров в формировании общекультурной компетентности личности как условия его успешной жизнедеятельности;
- недостаточностью научного знания о действенных механизмах и факторах, обеспечивающих формирование общекультур-

ной компетентности личности студента, и их востребованностью в воспитательном процессе организации среднего профессионального образования.

Несмотря на широкий круг исследований отечественных ученых, посвященных различным аспектам формирования компетентностей у студентов [1; 3; 5; 7], в том числе и общекультурной [2; 4; 6; 8], в образовательном процессе отсутствует целостная концепция воспитания, направленная на становление студента организации среднего профессионального образования как субъекта успешной жизнедеятельности. Выявленные противоречия и анализ научных исследований ученых актуализировал обращение к вопросу разработки концептуальных подходов к моделированию воспитательной системы, направленной на формирование общекультурной компетентности студентов в организации СПО.

Воспитательная система формирования общекультурной компетентности студентов в организации среднего профессионального образования отражает системную взаимосвязь целевого, содержательного, технологического и результативного компонентов и выступает теоретико-технологическим основанием проектирования целостного воспитательного процесса, способствующего эффективному становлению субъекта успешной жизнедеятельности.

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 приобщение личности к ценностям и нормам отечественной и общечеловеческой культуры,

а также функции *развития индивидуальных задатков и творческих способностей личности*, – считаем целесообразным осуществлять проектирование воспитательной системы с позиции *социально-проектного, субъектно ориентированного, гуманистически ориентированного, ценностного и рефлексивно ориентированного* подходов. Осуществляя педагогическое проектирование, мы опирались на совокупность следующих представлений:

1. Педагогическое проектирование рассматривается как «мотивированный, целенаправленный способ изменения педагогической действительности, основанием которого является результат самоопределения проектировщика (или проектировщиков) в ценностно-смысловом полипедагогическом пространстве» (О.Г. Прикот, 1995).
2. Реализация процесса проектирования основывается на выявлении и актуализации ценностно-смыслового, качественного и организационного самоопределения субъектов проектировочной деятельности.
3. Ключевой задачей в контексте *социально-проектного подхода* к педагогическому проектированию воспитательного процесса, направленного на формирование общекультурной компетентности студентов, является объединение путей решения комплекса задач социокультурного характера.
4. 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*.
5. Проектирование представляет собой одновременно «идеальную» (мыслительную) деятельность и деятельность, связанную с реализацией замысла. Первая включает в себя проблемно-концептуальный анализ, программирование и планирование, вторая – построение «совместности» сознания участников, их самоопределение;

организацию деятельностной кооперации; рефлексивное оформление и качественную экспертизу последствий реализации проекта (М.А. Галанина, 2006).

Исходя из указанных выше оснований, мы определяем проектирование воспитательной системы, ориентированной на формирование общекультурной компетентности студентов, как внесение субъектами проектирования качественных изменений в компоненты системы на основе ценностно-смыслового самоопределения в пространстве современного образовательного процесса в целях достижения оптимума в развитии проектируемой системы.

В основу педагогического проектирования воспитательной системы могут быть положены следующие принципы:

- *субъектности* (требует опоры на активность студентов, стимулирования их самовоспитания, сознательного поведения и самокоррекции в отношениях друг с другом и другими людьми);
- *адекватности* (требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс, ориентируя при этом задачи воспитания на реальные отношения, складывающиеся между различными субъектами образовательного процесса);
- *индивидуализации* (предполагает определение индивидуальной траектории формирования общекультурной компетентности студентов, выделение специальных задач, соответствующих индивидуальным особенностям и уровню сформированности толерантности у студента; определение особенностей включения студентов в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности, предоставление возможности каждому студенту для самореализации и самораскрытия);
- *рефлексивной позиции* (предполагает ориентацию на формирование у студентов осознанной устойчивой системы отношений к какой-либо значимой для них проблеме, вопросу, проявляющихся в соответствующем поведении и поступках) [9, с. 412–417].

Разработка концептуальных подходов к моделированию воспитательного процесса, направленного на формирование общекультурной компетентности студентов, включает в себя последовательность следующих взаимосвязанных шагов:

1. Выработка общего замысла проекта, где отражается разнопредметный и разнопозиционный взгляд на исходный замысел (образовательный, культурный, социальный).
2. Определение основных направлений действий и принципов их координации, позволяющих перевести существующее положение дел в ожидаемое.
3. Проектирование общих способов и условий достижения целей проекта, т.е. «реализационная часть».
4. Прогнозирование социальной эффективности проектируемых действий, социальных и экономических последствий (Л.А. Филиппова, 2000).

Для реализации концептуальных подходов к моделированию воспитательного процесса, направленного на формирование общекультурной компетентности студентов, необходимо создание системы определенных условий, среди которых выделяем: *целевые*, направленные на создание рефлексивно развивающего учебно-воспитательного процесса; *содержательные*, оптимизирующие содержание воспитательного процесса с учетом социокультурной и межкультурной деятельности студентов; *технологические*, предусматривающие разработку и использование инновационных форм и методов включения студентов в социокультурную и межкультурную деятельность; *эмоциональные*, способствующие воспитанию у студентов положительного отношения к явлениям с точки зрения социально и личностно значимых ценностей; *деятельностные*, направленные на повышение уровня практического владения способами бесконфликтного взаимодействия друг с другом с учетом знания национально-культурных особенностей; включение в межкультурную коммуникацию; *результативные*, предполагающие раз-

работку критериальных показателей и уровней сформированности общекультурной компетентности, на основе которых осуществляется мониторинг процесса ее формирования.

Литература

1. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности у будущих инженеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2002.
2. Ежова Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2003.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4.
4. Кузнецова Е.М. Реализация компетентностного подхода в лингвистическом образовании: к вопросу о значении общекультурных компетенций // Язык и культура. 2012. № 3.
5. Нестеров В.В., Белкин А.С. Педагогическая компетентность: учеб. пособие. Екатеринбург: Центр «Учеб. кн.», 2003.
6. Новицкая А.В. Формирование общекультурной компетентности аспирантов в системе многоуровневого образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2012.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002.
8. Троянская С.Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2004.
9. Шлеина М.В. Современные подходы к формированию общекультурной компетентности студентов в педагогических исследованиях // Традиции и инновации в мировом образовательном пространстве: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Пятигорск, 23 мая 2014 года. Пятигорск: ПГЛУ, 2014. Ч. 2.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ АДАПТАЦИЯ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ: АУДИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

*Т.А. Шорина, ст. преподаватель
кафедры ЮНЕСКО
Московского института открытого
образования (МИОО)*

В современном мире международная миграция населения – явление глобального характера. Российская Федерация – один из наиболее активных участников международных миграционных процессов. Согласно официальным данным, в нашей стране около 12 млн международных мигрантов. В этой связи особую актуальность приобретает интеграция и адаптация мигрантов средствами образования и просвещения, включение их в широкий спектр социально-экономической жизни. Трудности, которые испытывают дети мигрантов при поступлении в образовательные учреждения:

1. Языковой барьер.
2. Слабое владение или невладение русским языком как средством коммуникации.
3. Социальная неадаптированность.
4. Повышенный уровень тревожности.
5. Длительный перерыв в обучении.
6. Низкий уровень владения предметным материалом и познавательной активности общества.

Погружение в чужую языковую среду неизбежно приводит детей-мигрантов к проблемам, чаще всего психологического характера, так как в силу недостаточного знания русского языка они не могут на равных общаться с одноклассниками и плохо понимают или совсем не понимают изучаемый материал. В свою очередь это порождает страх, боязнь ошибок и, как результат, – дети замыкаются, отказываются отвечать на уроках и

общаться. В связи с этим перед учителем стоят важные задачи:

- формирование у детей-мигрантов навыков владения всеми видами речевой деятельности для включения в образовательный процесс и межкультурное общение;
- формирование у учащихся социальной компетенции, необходимой для жизни в московском мегаполисе и России в целом.

Решать эти задачи мы предлагаем с применением педагогической технологии аудирования социокультурной направленности.

Следует сказать, что аудирование как вид устной речевой деятельности всегда использовалось в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) (Н.В. Елухина, И.Н. Гез, Л.Д. Митюшина и др.) для развития коммуникативной компетенции учащихся и тренировки восприятия иностранной речи на слух.

С учетом современной ситуации (большого количества мигрантов в школах) учителю помимо решения коммуникативных задач в процессе обучения русскому языку как иностранному приходится решать задачи социально-культурной адаптации. Мы предлагаем их решать, хотя бы частично, с помощью аудирования социокультурной направленности, подбором специальных аудиотекстов социокультурного характера и последующей работой с этими текстами на уроках русского языка как иностранного. При этом должны соблюдаться следующие педагогиче-

ские принципы, которые реализуются при решении задач, связанных с социокультурной адаптацией учащихся-мигрантов при помощи аудирования социокультурной направленности:

- построение образовательного процесса в соответствии с культурно-языковыми и социально-психологическими особенностями учащихся;
- обучение государственному русскому языку для дальнейшего включения в систему московского образования;
- реализация принципа диалога культур через формирование межкультурной и социальной коммуникации;
- обеспечение интеграции учащихся в московскую образовательную среду, их социализации и культурно-языковой адаптации.

Подбор учебного аудиоматериала для обучения аудированию социокультурной направленности является важным моментом при подготовке учителя к уроку. Основными критериями при отборе аудиотекстов социокультурной направленности является учет уровня владения языком и отбор лексики согласно программам по РКИ [1].

Аудиотексты должны обязательно отражать интересы той или иной возрастной группы. Нельзя не упомянуть тот факт, что учащихся-мигрантов все больше и больше интересует страноведческая информация, история, традиции той страны, в которую они приехали. Многие хотят связать свою жизнь с этой страной: поступить в высшие учебные заведения, на работу, открыть свое дело и т.д. Аудиотексты культуроведческого и страноведческого характера расширяют кругозор учащихся и воспитывают симпатию,

интерес и толерантность к другим народам. Привлеченные в качестве тренингового материала, элементарные русские народные речевые забавы (пословицы, поговорки, скороговорки) вносят разнообразие и создают на занятиях положительную психологическую атмосферу.

Тексты на уроках аудирования играют важнейшую роль и призваны выполнять различные функциональные задачи. Уместно привести пример работы с текстами, увиденный автором в одной из языковых школ Греции. Адаптационный процесс в школе неотделим от интенсивного изучения греческого как иностранного. Методика обучения через «тексты идентичности» [3, с. 137–143] позволяет учащимся соединить фоновые знания с новыми навыками и информацией, проявить лингвистические, творческие, интеллектуальные способности, укрепить их в понимании ценности и значимости как языка семьи, так и языка школы. Нередко добровольные «переводчики» текстов для новичков становились их новыми друзьями. Данный опыт, на наш взгляд, достоин изучения, анализа и трансляции в многонациональном московском школьном сообществе, в том числе в структурных подразделениях «Школы русского языка» (ШРЯ), в школах со значительным процентным соотношением детей-мигрантов.

Одним из критериев эффективности применения технологии аудирования социокультурной направленности на уроках русского языка как иностранного можно считать результаты итогового тестирования по аудированию, проводимого «Школами русского языка» г. Москвы. В таблице 1 приведен средний процент успеваемости учащихся-мигрантов [5], которые обучались русскому языку как иностранному с использованием пособия [4].

Таблица 1

Итоговые результаты обучения в ШРЯ 2012–2014 гг.

Дисциплина	Входное тестирование	Итоговое тестирование
Аудирование (2012–2013 гг.)	1,8	89
Аудирование (2013–2014 гг.)	1,5	91

Помимо уроков аудирования социокультурной направленности, в структурных подразделениях ШРЯ проводятся уроки социокультурной адаптации с использованием учебного пособия [2], созданного коллективом авторов кафедры ЮНЕСКО МИОО. По окончании обучения (годовой цикл) учащиеся проходят диагностику. Тест

содержит вопросы на различные темы, затрагивающие историю, законодательство, культуру, религию, образование. Часть вопросов теста – множественного выбора, как правило из трех позиций, а часть – краткий ответ без подсказок. В качестве примера приводим несколько вопросов.

1. Какого числа отмечают православное Рождество?

А) 25 декабря; Б) 7 января; В) 1 января.

2. Когда полетел в космос Юрий Гагарин?

А) 12 апреля 1961 г.; Б) 23 февраля 1960 г.; В) 9 мая 1941 г.

3. Какая система оценок в российской школе?

А) 10-балльная; Б) 3-балльная; В) 5-балльная.

4. Кто и когда основал Москву?

Ответ: Москву основал в.....году.

5. Сколько часовых поясов имеет Россия?

А) 10; Б) 9; В) 11.

6. В Большом театре ставят?

А) оперы и балеты; Б) пьесы; В) оперетты.

7. Матрешка – это

А) деревянная кукла; Б) посуда; В) икона.

8. В каком городе состоялись Зимние Олимпийские игры 2014 года?

А) Сочи; Б) Москва; В) Санкт-Петербург.

Одним из важнейших факторов применения в обучении русскому как иностранному технологии аудирования социокультурной направленности является тот факт, что учащиеся-инофоны учатся «выхватывать» нужную информацию из текстов во время аудирования, учатся слушать и слышать важные, ключевые моменты

текстов. Это помогает им в дальнейшей учебе, особенно в работе над изложением. Возвращаясь непосредственно к оценке эффективности использования методики обучения аудированию социокультурной направленности, можно выделить такой факт, как успешная сдача ГИА и ЕГЭ мигрантами (табл. 2).

Таблица 2

Успешность сдачи ГИА с применением технологии обучения аудированию социокультурной направленности

Учебное заведение	Специализация	Количество учащихся-мигрантов, чел.	Количество успешно сдавших Государственную итоговую аттестацию (ГИА), %
ГОУ ВСОШ № 90	Вечерняя школа	40	100
ГОУ СОШ № 157	С азербайджанским компонентом образования	68	100

Все эти факты позволяют сделать вывод: социокультурная адаптация средствами образования с использованием упомянутой технологии

и учебных пособий успешно зарекомендовала себя в начальных и средних образовательных учреждениях г. Москвы.

Литература

1. *Каленкова О.Н.* Русский язык как иностранный в школе. Программы по РКИ. Программа по русскому языку как иностранному для детей-инофонов 6–8 лет. Программа по русскому языку как иностранному для детей-инофонов 9–14 лет. М.: ГАОУ ВПО МИОО-Этносфера, 2012.
 2. *Учимся жить в России: пособие по социально-культурной адаптации / О.Н. Каленкова, Е.А. Омельченко, Т.Л. Феоктистова, Т.А. Шорина.* М.: ГАОУ ВПО МИОО-Этносфера, 2013.
 3. *Шевцова А.А., Шорина Т.А.* Тексты идентичности для детей неокочевников // Альманах «Этнодиалоги». 2014. № 3 (47).
 4. *Шорина Т.А.* Говорит Москва. Слушайте и запоминайте. Уроки аудирования социокультурной направленности: учеб.-метод. пособие с видео- и аудиоприложениями / Каф. ЮНЕСКО МИОО. М.: Этносфера, 2012.
 5. *Шорина Т.А., Криворучко Т.В.* Социально-культурная и языковая адаптация детей из семей международных мигрантов средствами образования: опыт Москвы // Актуальные проблемы трудовой миграции: Москва и Берлин: сб. ст. и материалов по итогам науч.-практ. конф. в рамках сотрудничества городов Москва и Берлин (г. Москва, 23 окт. 2013 г.). М.: Этносфера, 2014.
-
-

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК СПОСОБ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

*К.И. Чижова, доцент
Московского городского
педагогического университета,
канд. пед. наук*

В современном мире конфликт – весьма распространенное явление, с которым человек сталкивается во всех сферах жизнедеятельности. В психологии наиболее распространены два подхода к пониманию конфликта. В одном из них конфликт определяется как столкновение сторон, мнений, сил, т.е. понимается достаточно широко. Другой подход заключается в понимании конфликта как столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций, взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия. Здесь предполагается, что субъектом конфликта может быть либо отдельный человек, либо люди или группы людей.

Для понимания сути конфликта важно выделить его основные признаки и условия возникновения. С.М. Емельянов [2] выделяет два таких признака: 1) конфликт всегда возникает на основе противоположно направленных мотивов или суждений; 2) конфликт – всегда противостояние субъектов социального взаимодействия, которое характеризуется нанесением взаимного ущерба (морального, материального, физического, психологического и т.д.). Исходя из признаков, условиями возникновения конфликта является наличие у субъектов социального взаимодействия противоположно направленных мотивов или суждений, а также состояние противостояния между ними.

Один из отечественных исследователей в области конфликтологии В.П. Шейнов приводит три формулы конфликта (А, Б и В). Практическое значение этих формул состоит в том, что они

позволяют достаточно быстро провести анализ многих конфликтов и найти пути их разрешения. Однако следует помнить, что данные формулы служат лишь ориентиром в сложном и противоречивом процессе управления конфликтами. Первая формула отражает зависимость конфликта (КФ) от конфликтогенов (КФГ).

Конфликтогены – это слова, действия (или отсутствия действий), которые могут привести к конфликту. Механизм развития конфликта по этой формуле основывается на отрицательном восприятии и негативной реакции личности, против которой применен конфликтоген. При отсутствии волевого регулирования такой реакции она имеет тенденцию развития по закону эскалации, т.е. нарастания.

Более конкретно первую формулу конфликта схематично можно выразить следующим образом: $КФГ1 - КФГ2 - КФГ3$ и т.д. При этом каждый ответный конфликтоген является более сильным, чем тот, на который он отвечает – закон эскалации конфликтогенов. В связи с этим следует запомнить два правила бесконфликтного взаимодействия: 1) не употреблять конфликтогены; 2) не отвечать конфликтогеном на конфликтоген.

Вторая формула отражает зависимость конфликта (КФ) от конфликтной ситуации (КС) и инцидента (И) и выражается следующим образом: $КС + И = КФ$. Данная формула указывает способ разрешения конфликтов: устранив конфликтную ситуацию, можно будет разрешить конфликт.

Третья формула отражает зависимость конфликта (КФ) от нескольких конфликтных ситуаций: $КС1 + КС2 + КС3... = КФ$, где сумма двух и более конфликтных ситуаций приводит к конфликту. Разрешение таких конфликтов сводится к устранению всех конфликтных ситуаций [7].

Обычно в конфликте личность выбирает определенную модель поведения. В психологической литературе выделяют три основные модели поведения личности в конфликте: конструктивную, деструктивную и конформистскую. В конструктивной модели поведения личность стремится уладить конфликт, нацелена на поиск приемлемого решения, отличается выдержкой и самообладанием, доброжелательным отношением к сопернику, открыта и искренна, в общении лаконична и немногословна.

В деструктивной модели поведения личность постоянно стремится к расширению и обострению конфликта, постоянно принижает партнера, негативно оценивает его личность, проявляет подозрительность и недоверие к сопернику, нарушает этику общения.

Конформистская модель поведения предполагает пассивное, склонное к уступкам поведение, непоследовательность в оценках, суждениях, человек легко соглашается с точкой зрения соперника, уходит от острых вопросов.

Необходимо отметить, что желательной и необходимой моделью поведения в конфликте является конструктивная модель.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях *К. Томас* считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой является кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- соревнование;
- приспособление;
- компромисс;
- избегание;
- сотрудничество.

Он считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при компро-

миссе, приспособлении и конкуренции или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше [6, с. 122–130].

В практике прогнозирования конфликтов и их предупреждения в межличностном взаимодействии может быть применена теория трансактного анализа. Под трансактным анализом ее создатель *Э. Берн* понимает анализ взаимодействия между людьми. Центральной категорией этой теории является понятие «трансакция». Трансакция – это единица взаимодействия партнеров по общению, сопровождающаяся определенной позицией. *Э. Берн* заметил, что в различных ситуациях мы занимаем различные позиции по отношению друг к другу, что находит свое отражение во взаимодействии (трансакциях).

Основными позициями при этом являются три, которые условно были названы *Э. Берном*: родитель, взрослый и ребенок. «Ребенок» – проявляет чувства (обиды, страха, вины и т.д.), подчиняется, шалит, проявляет беспомощность, задает вопросы: «Почему я?», «За что меня наказали?», извиняется в ответ на замечания и т.п. «Родитель» – требует, оценивает (осуждает и одобряет), учит, руководит, покровительствует и т.п. «Взрослый» – работает с информацией, рассуждает, анализирует, уточняет ситуацию, разговаривает на равных, апеллирует к разуму, логике и т.п. Каждое состояние заслуживает уважения, потому что по-своему делает жизнь человека полноценной и плодотворной. Однако для конструктивного разрешения конфликтов лучше взаимодействовать из состояния «Взрослый».

В общеобразовательных учреждениях можно выделить четыре основных субъекта деятельности: ученик, учитель, родители, администрация. В зависимости от того, какие субъекты вступают во взаимодействие, можно классифицировать такие виды конфликтов в школе: ученик – ученик; ученик – учитель; ученик – родители; ученик – администратор; учитель – учитель; учитель – родители; учитель – администратор; родители – родители; родители – администратор; администратор – администратор.

Более подробно со студентами на тренинге рассматриваются конфликты: ученик – уче-

ник; учитель – ученик. Специфика конфликтов между учениками в первую очередь носит межличностный характер и связана с особенностями их возраста. Основным конфликтогенным фактором является процесс социализации учащихся. В ходе конфликтов с окружающими ребенок, подросток начинает понимать, как нельзя поступать по отношению к другим. Во-вторых, особенности конфликтов между учениками определяются характером их деятельности, основным содержанием которой является учеба. Именно из-за учебы учащиеся вступают в конфликт.

По мнению *М.М. Рыбаковой* [4], конфликты между учителем и учениками можно классифицировать на конфликты деятельности, связанные с отказом ученика выполнять учебное или внеучебное задание или плохое его выполнение; конфликты поступков, когда учитель пытается корректировать поведение учеников при недостаточной информации о причинах, их вызвавших; конфликты отношений возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемной ситуации.

И.И. Рыданова [5] предлагает алгоритм решения конфликтной педагогической ситуации, который направлен на рефлексию учителем конфликтной ситуации, в которую он попал. На тренинговых занятиях в малых группах студенты разбирают предлагаемые им конфликтные ситуации по следующим критериям: определить мотив поведения учащихся; оценить конструктивность действия учителя; выработать способ взаимодействия учителя и ученика, предположить последствие ситуации. Обсуждение в группе студентов конфликтных ситуаций дает им возможность понять причины конфликтов и пути выхода из них.

Для правильного управления конфликтами в школьных коллективах педагогу необходимо иметь высокий уровень саморегуляции и самоконтроля собственных эмоциональных состояний. Особое место в обеспечении самоконтроля над эмоциями в конфликтном взаимодействии занимает аутотренинг и социально-психологические тренинги, а также формирование установок на конструктивное поведение в конфликте. Среди подобных технологий можно назвать способы избавления от гнева, предлагаемые *Д. Скотт*.

Один из таких способов называется визуализацией. Процесс визуализации заключается в том, чтобы представить себя делающим или говорящим что-либо. Второй способ избавления от гнева – «заземление». Третий способ – это проецирование гнева и его уничтожение в форме проекции. Следует помнить о возможных негативных эмоциональных реакциях на острые ситуации и не допускать их проявления. Для этого необходима эмоциональная выдержка, правила которой можно сформулировать так: первое правило самоконтроля эмоций – спокойная реакция на эмоциональные действия партнера; второе правило – рационализация эмоций; третье правило – поддержание высокой самооценки в переговорном процессе как основы конструктивного поведения.

Н.К. Бакланова [1] в структуре профессионального мастерства педагога выделяет самосознание личности, составной частью которого является саморегуляция. Саморегуляция – это управление своим психоэмоциональным состоянием, которое достигается путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием. Приемы саморегуляции можно применять в любых ситуациях. В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта: эффект успокоения, эффект восстановления, эффект активизации.

Существуют естественные способы регуляции организма, к которым относятся длительный сон, еда, общение с природой и животными, массаж, движение, танцы, музыка и многое другое. Но подобные средства нельзя использовать, например, на работе, непосредственно в тот момент, когда возникла напряженная ситуация или накопилось утомление.

Кроме естественных приемов регуляции организма, существуют и другие способы саморегуляции, которые можно использовать в любых ситуациях, например, следующий ряд способов: связанные с управлением дыханием; управлением тонусом мышц, движением; с воздействием словом; способы, связанные с рисованием; приемы, способствующие снятию усталости перед сложной работой. Овладение этими способами и приемами происходит на занятиях дисциплин по выбору: «Тренинг преодоления педагогических конфлик-

тов» и «Саморегуляция педагога в стрессовых ситуациях».

Саморегуляции личности в сложных жизненных ситуациях способствует толерантность. *М.С. Мириманова* [3] под толерантностью понимает внутреннюю позицию идентификации и обособления, которая позволяет сохранить устойчивость, спокойствие, равновесие, уверенность. Позиция, содержащая уважение к другому и к самому себе, ответственность за принимаемые решения, целостность собственного Я. Она ориентирована на то, чтобы не посягать на права другого, на его свободу, чтобы уважать право другого человека на выбор, понимание, самооценку. Толерантность связана с умением отстаивать собственную позицию, сохраняя уважительное отношение к позиции другого человека.

Толерантность предполагает корректную сопротивляемость, не уход от ситуации, а способность в напряженной ситуации взаимодействия внутренне «держать удар», не раскручивая эмоции, а вводя их в нужное русло. Толерантность педагога – это его умение управлять собой в любых ситуациях, сохраняя при этом приветливость, вежливость, способность замечать не только себя, но и своего ученика. Готовность прийти на помощь ученику, который в этом нуждается, и при этом не навязывать своих взглядов, быть требовательным, уметь брать на себя ответственность за то, что происходит вокруг, чаще улыбаться и стремиться поддерживать хорошее настроение и у себя, и у окружающих – вот первые шаги на пути к толерантности.

Существуют правила, которые помогут в развитии этого качества. Так, отношение окружающих к нам зависит только от нас самих; права свои лучше начинать отстаивать тогда, когда хорошо понял и помнишь свои обязанности; здоровый юмор скрашивает нашу жизнь; насилем и силой можно подчинить себе другого, но это лишь иллюзия успеха; люди судят о нас не по нашим словам, а по нашим реальным делам; успешный человек хорошо взаимодействует с людьми и тем самым оказывает на них положительное влияние; уважайте людей, не унижайте их достоинства и т.д.

Одним из направлений работы со студентами на тренинге по формированию мастерства в предупреждении и разрешении конфликтов яв-

ляется формирование у будущих педагогов толерантности.

Одним из способов предупреждения педагогических конфликтов может выступать эмоционально-волевая устойчивость педагога. Эмоционально-волевая устойчивость рассматривается как психологическая характеристика взрослого человека, представляющая его эмоциональную зрелость. Устойчивость характеризует неподверженность эмоциональных состояний и процессов деструктивным влияниям внутренних и внешних условий. Эмоционально-волевая устойчивость рассматривается как интегральное свойство психики, выражающееся в способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности и поведения в конфликтной ситуации.

В процессе педагогической деятельности эмоциональная устойчивость уменьшает отрицательное влияние сильных эмоциональных воздействий, предупреждает стресс, способствует проявлению готовности к действиям в напряженных ситуациях. Это один из психологических факторов надежности, эффективности и успеха деятельности в сложной конфликтной ситуации [7].

Необходимо подчеркнуть, что эмоционально-волевая устойчивость представляет собой целостную характеристику личности, обеспечивающую ее готовность противостоять стрессогенному воздействию в трудных ситуациях. Она включает в себя, по характеристике *К.М. Левитана*, способность выдерживать чрезмерное возбуждение и эмоциональное напряжение, возникающие под влиянием стрессоров, а также способность сохранять без помех для деятельности высокий уровень активации. Естественно, что эмоциональная устойчивость формируется одновременно с развитием целостной личности и зависит от типа нервной системы человека, его социального опыта, от приобретенных ранее навыков поведения, а также от уровня развития основных познавательных структур личности.

Большими возможностями в формировании эмоционально-волевой устойчивости педагога обладают психологические дисциплины. В процессе освоения этих дисциплин у педагога формируются качества, необходимые для умения предупреждать педагогические конфликты, та-

кие как высокий уровень саморегуляции и самоконтроля, умение внимательно слушать, быть толерантным и уметь управлять конфликтной ситуацией. Развитие эмоционально-волевой устойчивости представляется особенно актуальным для повышения психологической культуры педагога.

Литература

1. *Бакланова Н.К.* Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста культуры. М., 2001.
 2. *Емельянов С.М.* Практикум по конфликтологии. СПб., 2009.
 3. *Мириманова М.С.* Конфликтология. М., 2003.
 4. *Рыбакова М.М.* Конфликт и взаимодействие в педагогическом коллективе. М., 1991.
 5. *Рыданова И.И.* Основы педагогики общения. Минск, 1998.
 6. *Чижова К.И.* Мастерство педагога в предупреждении и разрешении конфликтов // Профессиональное мастерство и успешность деятельности педагога: монография. М., 2012.
 7. *Чижова К.И.* Психологическая сущность эмоциональной сферы личности // Вестник экономической интеграции. 2014. № 1 (70).
-
-

ЕДИНСТВО ИДЕЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ, ПАТРИОТИЗМА И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В РОССИЙСКОМ ВОЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Ю.И. Щербаков, профессор,
доктор пед. наук,
Р.В. Зинькевич
(Московский государственный
гуманитарный университет
им. М.А. Шолохова)*

Историко-педагогический экскурс в систему патриотического и гражданского воспитания курсантов в российской военной школе XVIII–XX вв. показывает глубинное сопряжение поставленных задач с развитием системы духовно-нравственного воспитания будущих защитников Отечества. Так, в исследовании А.С. Сушанского [2] выделены основные периоды становления практики военного воспитания в России XVIII–XX вв.:

– 1698–1731 гг. – этап зарождения и становления военной школы России. В это время сложились общие духовно-нравственные начала российской армии, связанные с приоритетом патриотизма и гражданственности, воспитания любви к своему Отечеству, дисциплинированности, ответственности, сознательного отношения к воинскому долгу и чести, национальному достоинству и многим другим характеристикам защитника России.

– 1731–1862 гг. – этап осмысления и апробации методов и способов организации воспитательной практики в военных учебных заведениях. В этот период разработаны «Наставления воспитателям», «Наставления молодому офицеру», составлены «Правила учтивости офицера». Патриотические и нравственные ориентации российской армии послужили основой книги А.В. Суворова «Наука побеждать». Конец этого периода характеризовался наступлением реак-

ции, ужесточением цензуры, усилением более жестких методов воздействия на воспитанников.

– 1862–1917 гг. – этап реформирования российской армии, развития путей и способов системы патриотического и духовно-нравственного воспитания в военных учебных заведениях. Создано Главное управление военно-учебных заведений, учреждены Педагогический музей, воспитательные комитеты военно-учебных заведений, вышел в свет моральный кодекс офицера; определены основные направления воинского воспитания (умственного, физического, патриотического и нравственного) и др. Актуализируется идея доверия подчиненных своим командирам, разработаны «Правила для воспитателей», «Советы молодым офицерам», начали работу курсы по подготовке офицеров-воспитателей.

В данный исторический период закладываются научные основы военно-педагогической науки и происходит ее активное внедрение в практику воспитания в военно-учебных заведениях. Огромную роль в этом плане сыграли реформы 1860–1870-х гг. и 1905–1912 гг., создавшие благоприятные условия для развития духовно-нравственного воспитания и существенно обогатившие содержание его теории и практики в военной школе России. Следует отметить, что каждый из указанных этапов характеризуется противоречивостью, определенными трудностями реализации.

Анализ генезиса понятия духовно-нравственного воспитания показал, что как такового в исследуемый период его не было. Используются термины: «нравственное воспитание», «нравственный элемент в воспитании», «военный дух», «воспитание духовное», «нравственное образование войск». Духовно-нравственное понятие дается в частных категориях: литература духовно-нравственного содержания, духовно-нравственное состояние общества, коллектива и т.д. Из проведенного анализа сущности понятия можно заключить, что духовно-нравственное воспитание в военно-учебных заведениях России XVIII–XX вв. понималось как целенаправленный, организованный процесс влияния на воспитанника и создания определенных условий в целях образования и развития положительных духовных, нравственных качеств, ориентированных на существовавшие идеалы и ценности, формирования морального духа, духовно-нравственного сознания, поведения и в целом нравственной культуры.

Основными особенностями процесса духовно-нравственного воспитания являются: непосредственная и многогранная связь с государственными интересами, идеологией, национальными традициями; специфика комплектования; выполнение государственного заказа; специфичность целей, задач и содержания; особая напряженность процесса; специфичность субъектов и объектов, задач, решаемых ими; особая регламентация взаимоотношений между участниками процесса; сориентированность на нравственный идеал, преимущественное сосредоточение усилий на чувственно-волевой сфере личности воспитанника.

Как показывает исследование, взаимосвязь структурных и содержательных элементов духовно-нравственного воспитания обеспечивалась четкой целевой установкой, обоснованными учебными программами, а также деятельностью высшего учебного заведения (командиров, воспитателей, профессорско-преподавательского состава, других должностных лиц), руководство которым осуществляло командование.

На основе анализа литературных источников выявлено, что содержание духовно-нравственного воспитания определялось православным христианским учением, интересами государства, общества и включало в себя вос-

питание (которое хотя так и не называлось, но по сути было этическим), заключавшееся в привитии воспитанникам нравственных качеств, вытекающих из православного понимания добра и зла, и комплекса нравственных обязанностей, включающих в себя обязанности по отношению к Богу, к себе, по отношению к другим людям, к царю и Отечеству. Внешне такое воспитание выразилось в морально-нравственном кодексе поведения офицеров и воинском офицерском этикете.

Как показал анализ материалов исследования, в содержание духовно-нравственного воспитания входили патриотические, эстетические, трудовые, религиозные, правовые и другие элементы. Следовательно, основные цели и задачи данных видов воспитания рассматривались через призму решения духовно-нравственных задач, являясь их составными частями. Как говорилось в «Инструкции по воспитательной части для кадетских корпусов» 1869 г., все меры и средства практического воспитания имеют конечной задачей сообщение воспитаннику нравственного характера, достоинство которого прямо зависит от внутренней доброкачественности и силы склонностей, лежащих в его основании.

Необходимо сказать и о системе духовно-нравственных ценностей будущих офицеров, которые закладывались и формировались под воздействием социальной среды и включали в себя религиозные, духовно-нравственные ценности, связанные с их военно-профессиональной деятельностью (патриотизм, воинский долг, воинская честь, воинская дисциплина и дисциплинированность, героизм, мастерское владение оружием, боевые традиции и др.); духовные ценности общегражданского характера (гражданственность и патриотизм, гуманизм, общественный долг, самоотверженность, трудолюбие, интеллект, свобода совести), художественно-эстетические ценности и др.

Как показал анализ исторической литературы, архивных документов, содержание, организация и методика духовно-нравственного воспитания определялись общими педагогическими требованиями, играющими роль принципов духовно-нравственного воспитания. К ним относились: индивидуализация в духовно-нравственном воспитании; уважение личного достоинства воспитуемых, забота о них; любовь воспитуемых к

воспитателям и разумная требовательность последних; опора на положительное в личности воспитуемого; единоверие; сословность; кастовость; постепенное увеличение нравственной нагрузки, единство и согласованность воспитательных воздействий и др.

На духовно-нравственное воспитание в военно-учебных заведениях России названного периода оказывали большое влияние принципы православной педагогики, так как духовность в то время была обусловлена религиозным верованием. Они заключались в следующих положениях: православный взгляд на человека, принцип соборности, принцип обеспечения свободы и послушания, принцип сочетания вселенского и местного, принцип освоения религиозного и культурно-исторического наследия родного края, принцип взаимодействия традиционного и прогрессивного, принцип иерархичности и др. [2; 3].

К числу противоречий духовно-нравственного воспитания в рассматриваемый период можно отнести отсутствие единства между целями и задачами духовно-нравственного воспитания и реальными потребностями обучаемых, между требованиями руководящих документов к организации, содержанию и методике духовно-нравственного воспитания и реальным состоянием его в военно-учебных заведениях; между рекомендациями военно-педагогической науки и организацией духовно-нравственного воспитания; между растущим уровнем представлений воспитанников о нормах морали, необходимых психологических качествах и устаревшей формой их формирования и оценки в конкретной ситуации; противоречия между самооценкой и общественной оценкой уровня развития качеств офицера, характеризующих этику воинского труда; противоречия между уровнем способности оценки личностью своего соответствия морально-этическим императивам и уровнем способности и стремлением к самосовершенствованию; между достигнутым и необходимым для успешного выполнения военно-профессиональной деятельности нравственным уровнем и др.

«Общая инструкция для составления учебных конспектов и учебных программ военно-учебным заведениям» 1850 г. в качестве основной задачи учебно-воспитательного процесса ставила фор-

мирование воспитанника – «добротного сына, надежного товарища, скромного и образованного юноши, исполнительного, терпеливого и расторопного офицера». Вот качества, «с которыми воспитанник военно-учебного заведения должен был переходить со школьной скамьи в ряды императорских армий» [1].

В учебных планах на первом месте стояло изучение катехизиса, или Закона Божьего, «яко первого ко всему основанию». Далее науки разделялись на руководствующие к познанию прочих наук: логика, красноречие, история священная и светская, география и хронология, языки; предпочтительно нужные гражданскому званию: нравоучение, право (естественное, всенародное, государственное), государственная экономия; полезные: география, натуральная история, воинское искусство, художества.

Военно-учебными заведениями, в которых проводилось духовно-нравственное воспитание, являлись Петровские школы, кадетские корпуса, военные гимназии и прогимназии, военные и юнкерские училища, унтер-офицерские школы и училища, школы переподготовки и др. В духовно-нравственном воспитании участвовали субъекты и объекты духовно-нравственного воспитания: ученики Петровских школ и гардемарины, кадеты первых кадетских корпусов, «рассматриваемые, как низшие чины», кадеты, юнкера, гимназисты, офицеры, унтер-офицеры и др.

Важным элементом организации духовно-нравственного воспитания являлось комплексное планирование. Оно проявлялось в следующих организационно-педагогических аспектах:

- четком определении и постановке воспитательных задач конкретным субъектам духовно-нравственного воспитания;
- текущем планировании заседаний воспитательных комитетов (советов), совещаний командного и воспитательного состава по вопросам духовно-нравственного воспитания;
- систематической отчетности должностных лиц перед вышестоящим командованием по вопросам духовно-нравственного воспитания;
- организации и привлечению субъектов к обсуждению и решению задач духовно-нравственного воспитания;

- определении перспективных, общих, частных целей и задач духовно-нравственного воспитания;
- отражении в учебных планах и учебных программах отдельных вопросов духовно-нравственного воспитания;
- определении конечных результатов, прогнозировании возможных вариантов развития духовно-нравственного воспитания;
- анализе и оценке состояния духовно-нравственного воспитания по результатам отчетности субъектов, результатам духовно-нравственного воспитания;
- учете отзывов из войск о деятельности выпускников по духовно-нравственному воспитанию в военно-учебных заведениях;
- изучении, обобщении и использовании опыта лучших отечественных и зарубежных военно-учебных заведений и др.

Как показывает историко-педагогический анализ деятельности заведений, важную роль в теории и практике организации процесса духовно-нравственного воспитания в них играли его организационные формы и средства, к которым относились нормативные, исполнительские; заседания воспитательных и дисциплинарных комитетов по вопросам руководства и организации духовно-нравственного воспитания; съезды воспитателей, преподавателей по вопросам организации духовно-нравственного воспитания в военно-учебных вузах; служебные совещания командного и воспитательного состава; подведение итогов и др. Среди организационно-педагогических средств можно выделить организацию различных видов воинской деятельности, организацию нравственно-педагогической (духовной) среды, соответствующей корпоративно-нравственной атмосферы в коллективах воспитанников; совокупность различных конкретных мероприятий, предметов, используемых командирами, воспитателями.

Особое внимание в организации духовно-нравственного воспитания в военной школе России уделялось сбору и анализу информации о состоянии, практике, результатах и эффективности духовно-нравственного воспитания; четкому определению функциональных обязанностей субъектов духовно-нравственного вос-

питания, координации воспитательных усилий и организации взаимодействия; этот процесс всесторонне обеспечивался и сопровождался на всех уровнях соответствующими организациями, учреждениями и отдельными должностными лицами. Общие рекомендации и указания по отдельным вопросам духовно-нравственного воспитания разрабатывались с учетом предложений отдельных училищ и академий, ежегодных отчетов экзаменационных и других контролирующих комиссий.

Важным элементом организации духовно-нравственного воспитания, как свидетельствуют материалы исследования, являлся контроль за организацией и проведением духовно-нравственного развития в военно-учебных заведениях России, отчеты о проделанной работе и состоянии духовно-нравственного воспитания. Кроме того, осуществлялись проверки и инспектирование уровня и состояния духовно-нравственного воспитания. В составе Военного министерства имелись управления генерал-инспекторов основных родов войск и самих заведений. В их обязанности входило наблюдение за правильным и единообразным применением действующего законодательства, проверка на местах его выполнения.

Анализ законодательной базы изучаемого периода показал, что духовно-нравственное воспитание в целях закрепления норм поведения, придания определенной направленности регламентировалось, организовывалось и осуществлялось с учетом требований воинской присяги, воинских уставов, артикулов (параграфов), приказов, распоряжений, указов, циркуляров, руководств, постановлений Военного министерства, в советское время – ГУВУЗа и предшествующих им учреждений; инструкций и положений, определявших правила военного воспитания, устройства внутреннего порядка, по учебной части, а также указаний и распоряжений командования вузов и издаваемых ими инструкций, положений, правил поведения и других документов.

Следует заметить, что в изучаемый период четкого разделения в методике духовно-нравственного воспитания на воспитательные средства и методы не было. Чаще средства выполняли роль методов воспитания, которые условно можно разделить на религиозные и

нравственные. К *религиозным* относятся: богослужебные (участие в богослужении, особо в литургии, в таинствах, требах и других, песнопениях); внебогослужебные: духовные беседы, религиозное образование, самовоспитание, самообразование, аскетическое делание, следование евангельским заповедям, пример благочестия и др. К *индивидуально-религиозным*: частная молитва, ведение духовной жизни, духовное чтение и т.д. К числу *коллективно-религиозных* относились: общая молитва, участие в крестных ходах, молебнах, освящениях и др. Участие в учебно-воспитательном процессе: преподавание Закона Божьего, церковной истории, церковно-славянского языка, военной истории; приобщение к православным духовно-нравственным ценностям и т.д.

К числу *нравственных средств* духовно-нравственного воспитания относились: личный пример командиров, воспитателей, профессорско-преподавательского состава, сослуживцев, целенаправленное личное воздействие должностных лиц, воздействие внешней нравственно-педагогической среды, в которой жил будущий офицер, нравственная атмосфера в вузе, коллективе воспитанников, воинский быт; использование методов внушения, убеждения, поучения, упражнения, поручения и т.д. Активно использовались предусмотренные законами и воинскими уставами награды и наказания, различные виды учебно-воспитательной деятельности: выполнение служебных обязанностей в карауле, внутреннем наряде, лагерях и т.д. Большую роль играли офицерские собрания, суды офицерской чести, особая классификация личного состава по разрядам успеваемости и поведения; воинские и общественные традиции и ритуалы. Существенную роль играло духовно-нравственное самообразование, самовоспитание, самодисциплинированность, самоактуализация нравственных качеств личности, самоподготовка к воспитательной, педагогической, организаторской деятельности, самоограничение, самопринуждение, самоупражнение и др.

Плодотворное использование исторического опыта духовно-нравственного воспитания в современной военной школе предполагает соблюдение комплекса организационно-педагогических условий, к которым следует

отнести: уточнение и актуализацию сущности духовно-нравственного воспитания; целенаправленный анализ и обобщение данных по изучению общественного мнения, морального климата, индивидуальных особенностей воинов; уточнение и актуализацию базовых элементов духовности, определение системы высокоценных, общенациональных духовно-нравственных идей, воплощенных в идеалы, нормы, ценности, требования общества к каждому его члену; целенаправленное развитие и пропаганду духовных, нравственных качеств как высших характеристик личности, социального и нравственного идеала; оптимизацию содержания духовно-нравственного воспитания (постановку разработанных целей и задач духовно-нравственного воспитания, вооружение военнослужащих знаниями требований к их профессионально-нравственному облику, понимание общественной значимости ратной службы; стимулирование потребности в нравственном самосовершенствовании военнослужащих, стремление к положительному нравственному идеалу и др.).

Совершенствование организации духовно-нравственного воспитания может включать: создание системы довузовской и многоступенчатой вузовской подготовки с акцентом нравственного духовного воспитания, оптимизацию педагогически целесообразного и научно обоснованного управления учебно-воспитательной деятельностью в целях духовно-нравственного воспитания курсантов (слушателей); целенаправленную организацию нравственно значимой деятельности военнослужащих, в процессе которой формируется, осознается личностный смысл моральных принципов и норм; организацию практической деятельности курсантов, слушателей; специализацию в процессе воспитания субъектов и др.

В методическом плане целесообразно осуществить: научно обоснованный выбор и умелое применение методов духовно-нравственного воспитания, гибкость и актуальность воспитательных воздействий, их совершенствование в соответствии с достигнутым уровнем нравственной зрелости и возрастающими этически-ми потребностями военнослужащих, применение таких методов, форм и моральных стимулов воспитания, которые пробуждают высокие чув-

ства – долга и чести, патриотизм, ответственность, гордость, доблесть; учет роли координации воспитательных усилий всех субъектов воспитания, формирование развивающей личностно ориентированной педагогической среды, создание в курсантском коллективе здорового нравственного климата; накопление положительных нравственных традиций, формирование и развитие нравственных привычек; умелый анализ и обобщение в процессе изучения коллективного и группового мнения, морального климата, индивидуальных особенностей воинов, уровня духовно-нравственной воспитанности и др.

Литература

1. Общая инструкция для составления учебных конспектов и учебных программ военно-учебным заведениям (1850 г.) // Галушко Ю., Колесников А. Школа Российского офицерства. М., 1993.
2. *Сушанский А.С.* Духовно-нравственное воспитание в военно-учебных заведениях России XVIII – начала XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Воен. у-т, 2002.
3. *Харечкин А.Н.* Развитие военного образования на Ставрополье в середине XVIII–XX веков: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008.

АННОТАЦИИ

Амелина Светлана Юрьевна

Использование средств диагностики и контроля при формировании интегративного знания

Данная статья раскрывает основные методические аспекты построения профессиональной подготовки студентов, содержанием которой выступает интегративное знание. В работе обосновывается выбор методик диагностики и контроля, призванных обеспечить преподавателю обратную связь и достаточную базу для формирования нового образовательного продукта, а также описываются общие принципы развития различных компонентов интегративного знания.

Ключевые слова: интегративное знание, профессиональная подготовка, понятийно-фактический компонент, инструментальный компонент, личностно-деятельностный компонент, учебная мотивация.

Amelina Svetlana Yuryevna (Kursk State University)

The Use of Diagnostics and Control Means in Integrative Knowledge Formation

The article reveals the main methodical aspects in the students' professional training process building, the content of which is integrative knowledge. The work substantiates the choice of diagnostics and control methods aimed at providing the teacher with feedback and the necessary basis to form a new educational product, as well as describes general principles of integrative knowledge components' development.

Keywords: integrative knowledge, professional training, conceptual and factual component, instrumental component, personal activity component, academic motivation.

E-mail: info@kursksu.ru

Башкирева Татьяна Федоровна

Опыт применения активных и интерактивных методик при преподавании экономических дисциплин

Автор анализирует содержание педагогических технологий при практическом применении ак-

тивных и интерактивных методик в процессе преподавания экономических дисциплин. В статье раскрыта актуальность опыта применения различных педагогических технологий в целях совершенствования преподавания экономических дисциплин в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: активные формы обучения, обучающие игры, интерактивные технологии, метод исследования, метод кейсов, интегративный подход, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), компетентностный подход.

Bashkireva Tatyana Fyodorovna (Arkhangelsk College of Economics and Building Engineering)
Experience of Applying Active and Interactive Techniques in Teaching of Economic Disciplines

The author analyzes the educational technologies content on the practical application of active and interactive techniques in teaching of economic disciplines. The article reveals the relevance of various teaching technologies application experience in order to improve teaching of economic disciplines in the secondary professional education system.

Keywords: forms of active learning, learning games, interactive technologies, research method, case study, integrative approach, information and communications technologies (ICT), competency-based approach.

E-mail: vbashkirev@mail.ru

Берсенев Михаил Николаевич

Сэмпл-технология четырехмерного дистанционного образования

Сэмпл-технология дистанционного образования с четырехмерной оценкой образовательного контента и сэмпл-консультантами в образовательном процессе как обязательным лицензионным требованием может обеспечить поворот дистанционного образования от деградации к развитию. Выпускная профанация может превратиться во внедрение венчурных проектов.

Ключевые слова: сэмпл-технология, сэмпл-библиотека, дистанционное образование, обра-

зовательный контент, четырехмерное представление.

Bersenev Mikhail Nikolayevich (Asbest College of Economics, Sverdlovsk Oblast)

Four-Dimensional Distance Education Sample Technology

Distance education sample technology with four-dimensional evaluation of educational content and sample advisors in the educational process as compulsory licensing requirement can provide a distance education turn from degradation to development. Graduate profanation may turn into introduction of venture projects.

Keywords: sample technology, sample library, distance education, educational content, four-dimensional presentation.

E-mail: mnbers@narod.ru

Зинькевич Роман Васильевич

Особенности организации государственного патриотического воспитания в советский период и на современном этапе развития российской государственности

Автор останавливается на понимании патриотического воспитания как процесса целенаправленного формирования у подрастающего поколения высоких моральных и психологических качеств, необходимых для обеспечения безопасности Отечества. В статье подчеркивается актуальность разработки новых подходов, определения принципиальных направлений взаимодействия образовательных учреждений с государственными структурами, обосновывается необходимость формирования позитивного социального опыта у растущего человека, его гражданского становления. В качестве цели общественного воспитания рассматривается формирование человека в соответствии с оптимальной моделью социального развития, идеалом личности, соотношенным с конкретным историческим периодом развития российского общества.

Ключевые слова: патриотизм, гуманизм, государственно-патриотическое воспитание, моральные качества, психологические качества, позитивный социальный опыт, идеал личности.

Zinkevich Roman Vasilyevich (Sholokhov Moscow State University for the Humanities)
Peculiarities of State-Patriotic Education Organisation in the Soviet Period and at the Present Stage of Russian Statehood Development

The author dwells on the understanding of patriotic education as a process of purposeful formation of the younger generation high moral and psychological qualities necessary to ensure homeland security. The article emphasizes the relevance of developing new approaches identifying the principal areas of cooperation between educational institutions and government agencies, substantiates the necessity of creating positive social experience, civic development of a growing person. Person formation in accordance with the optimal model of social development, ideal personality correlated with the specific historical period of Russian society development is considered as a purpose of social education.

Keywords: patriotism, humanism, state-patriotic education, moral qualities, psychological qualities, positive social experience, ideal personality.

E-mail: rom0433@yandex.ru

Колесников Виктор Алексеевич

Инновационность гуманитарности как способ преодоления ограниченности современного образования

В статье обосновывается необходимость инновационного понимания гуманитарности в наши дни, рассматриваемой для образовательной сферы как путь преодоления традиционной, устоявшейся выраженности образования. Представляется, что в условиях глобально разрастающейся искусственной среды, усиливающейся массовой индивидуализации социума только широкий – во многом философский – взгляд на социум позволит утвердить новое понимание образования как способности каждого из индивидов к выбору своей жизненной стратегии, формированию творческого и личностного начал в себе. Традиционное обучение и воспитание, проблемами которого занимается педагогика, в условиях инновационного толкования гуманитарности рассматриваются автором как предобразование. Инновационность самого образования автор рассматривает как способ к по-

стоянному саморазвитию, самореконструкции индивида на личностном уровне.

Ключевые слова: инновационность гуманитарности, модернизационные преобразования в обществе, кризис научного знания, обучение и воспитание как преобразование, образование как способ личностной самореализации человека, андрагогическая выраженность образования.

Kolesnikov Viktor Alekseyevich (Irkutsk Regional Teacher Training College)

Humanities Innovativeness as a Way to Overcome Limitations of Modern Education

The article substantiates the necessity of humanities innovative understanding nowadays which in the educational sphere is considered as a way to overcome traditional, engrained representation of education. The article shows that in the conditions of globally growing artificial environment and increasing society mass individualization only a wise, or in many respects philosophical, view of society will allow approving a new understanding of education as the ability of each individual to choose their life strategy, their creative and personal sources formation. Traditional training and education, with the problems of which deals pedagogics, are considered by the author as pre-education in terms of innovative interpretation of humanities. The author considers education innovativeness as a way to constant individual self-development, self-reconstruction on a personal level.

Keywords: humanities innovativeness, modernity transformations of society, scientific knowledge crisis, training and education as pre-education, education as a means of personal self-realization, andragogical representation of education.

E-mail: director@irkpo.ru.

Панкова Ирина Евгеньевна, Воронич Ирина Михайловна

Использование воспитательного потенциала «Этического кодекса медицинской сестры России» в формировании специалиста сестринского дела

Авторы рассматривают воспитательные возможности использования «Этического кодекса медицинской сестры России» в целях повышения

качества подготовки медицинских работников среднего звена. В статье предложен широкий перечень мероприятий, проводимых в Московском медицинском колледже № 6, на основе обсуждения этого этического кодекса, показана их эффективность.

Ключевые слова: медицинский колледж, среднее профессиональное образование, профессиональная подготовка медицинской сестры, Этический кодекс медицинской сестры России.

Pankova Irina Evgenyevna, Voronich Irina Mikhaylovna (Moscow Health Department Medical College N 6)

Using the Ethics Code of Russian Nurses Educational Potential in Nurse Specialist Formation

The authors consider educational possibilities of using the Ethics Code of Russian Nurses in order to improve the quality of middle-ranking medical staff training. The article offers a wide range of activities held in Moscow Medical College №6 and shows their effectiveness basing on the discussion of the Ethics Code.

Keywords: medical college, secondary vocational education, nurse professional training, Ethics Code of Russian Nurses.

E-mail: 1880035@mail.ru

voronitch.irina@yandex.ru

Самоделкин Евгений Юрьевич

Опыт применения педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности студентов

В статье представлен опыт моделирования и применения педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности студентов на основе результатов опытно-экспериментальной работы. Доказана их эффективность, описаны ситуации, требовавшие от обучающихся проявления качеств и свойств профессиональной мобильности.

Ключевые слова: моделирование профессиональной деятельности, педагогическая ситуация, экспресс-доклад, самозанятость, общепрофессиональные дисциплины.

Samodelkin Evgeny Yuryevich (The Yalutorovsk branch of Tyumen State Oil and Gas University)
Experience in Using Pedagogical Situations of Students Professional Mobility Formation

The article presents the experience of modeling and applying pedagogical situations of students professional mobility formation based on the results of the experimental work. Their effectiveness is proved, situations which required of the students the manifestation of professional mobility qualities and features are described.

Keywords: professional activity modeling, pedagogical situation, express-report, self-employment, general professional disciplines.

E-mail: samodelkin_e@rambler.ru

Телал Наталья Дмитриевна

Введение в специальность: воспитываем милосердие, доброту и чуткость

Статья посвящена вопросу введения в специальность в том ракурсе, как его понимают в Крымском медицинском колледже. Многие учебные заведения создают креативные спецкурсы по введению в специальность, которые имеют профессиональную направленность. Задача преподавателей, как ее понимают в колледже, – научить не только профессиональным знаниям, но и воспитать уважение к историческому наследию прошлых поколений, сформировать активную гражданскую позицию.

Ключевые слова: введение в специальность, профессиональная ориентация, уважение к истории государства, история специальности, активная жизненная позиция, патриотизм.

Telal Natalya Dmitriyevna (Crimean Medical College, Simferopol)

Introduction to the Profession: Educating Mercy, Kindness and Delicacy

The article focuses on the matter introduction to the profession from the perspective of the Crimean Medical College. Many institutions provide creative special courses on introduction to the occupation which have professional orientation. The teachers' task from the College's viewpoint is not only teaching professional knowledge, but also cultivating respect for the previous generations' historical heritage and forming active citizenship.

Keywords: introduction to the profession, professional orientation, respect for the State history, profession history, active life position, patriotism.

E-mail: telal55@mail.ru

Усманов Ахмед Рамазанович

Особенности профессионального самоопределения обучающихся в системе образования Чеченской Республики

В статье обосновано, что в условиях Чеченской Республики, сохраняющей черты традиционного общества, профессиональное самоопределение школьников осуществляется на основе модели «жестко ограниченного выбора» и характеризуется несамостоятельностью и незавершенностью. Исходя из этого, определены роль и специфика процесса сопровождения профессионального самоопределения студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования в условиях региона.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, сопровождение профессионального самоопределения, традиционное общество, социокультурные особенности Чеченской Республики.

Usmanov Akhmed Ramazanovich (The Chechen Republic, Grozny)

Peculiarities of Students' Professional Self-Determination in the Chechen Republic Education System

The article substantiates that in the conditions of the Chechen Republic, preserving its traditional society features, students' professional self-determination is based on the "strictly limited choice" model and is characterized by dependency and incompleteness. On this basis, the role and specificity of the secondary vocational education students' professional self-determination support process in the region are determined.

Keywords: professional orientation, professional self-determination support, traditional society, the Chechen Republic sociocultural characteristics.

E-mail: endless111@yandex.ru

Цобор Лидия Васильевна

Компетентностно-ориентированные задания: структура, содержание, проектирование

Решение проблемы формирования и оценивания компетенций в системе СПО автором видится в разработке системы компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ) по дисциплинам и профессиональным модулям. Автор приводит структуру КОЗ и алгоритм их создания, раскрывает содержание структурных элементов КОЗ.

Ключевые слова: компетенции, компетентностно-ориентированное задание, стимул, задачная формулировка, конструктор задач.

Tsobor Lydia Vasilyevna (Transnistrian State Institute for Education Development, Tiraspol)

Competence-Oriented Assignments: Structure, Content, Designing

The author sees the solution to the problem of competencies formation and evaluation in the secondary vocational education (SVE) system in the development of competence-oriented assignments (COA) in the disciplines and professional modules. The author brings forward the COA structure and algorithm of their creation, reveals the content of the COA structural elements.

Keywords: competencies, competence-oriented assignment, motivation, assignment formulation, assignments designer.

E-mail: lidia-ts@rambler.ru

Чижова Карина Игоревна

Эмоционально-волевая устойчивость как способ предупреждения педагогических конфликтов

В статье представлен теоретический анализ конфликта как социального и психологического явления. Определены основные функции и виды конфликтов в образовательном учреждении. Раскрыты психологические способы управления конфликтами в школьных коллективах. Изучена эмоционально-волевая устойчивость личности как один из приемов предупреждения и разрешения педагогических конфликтов. Рассмотрены способы формирования эмоционально-

волевой устойчивости педагога в процессе его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: педагогический конфликт, саморегуляция, самоконтроль, эмоционально-волевая устойчивость.

Chizhova Karina Igorevna (Moscow City Pedagogical University)

Emotional-Volitional Stability as a Way to Prevent Pedagogical Conflicts

The paper presents a theoretical analysis of the conflict as a social and psychological phenomenon. The main functions and types of conflicts in educational institutions are defined. Psychological methods of conflict management in school collectives are revealed. Emotional-volitional person stability as one of the ways to prevent and resolve pedagogical conflicts is observed. Methods of emotional-volitional teacher stability formation in the process of their professional training are considered.

Keywords: pedagogical conflict, self-adjustment, self-control, emotional-volitional stability.

E-mail: KIchizhova@mail.ru

Чиркова Оксана Анатольевна

Педагогические условия формирования социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям

Сегодня востребован рабочий, обладающий не только определенной суммой знаний и умений в конкретной профессиональной деятельности, но и высоким уровнем социальной компетентности. Предлагаемая статья посвящена совокупности педагогических условий, направленных на формирование социальной компетентности обучающихся рабочим профессиям в профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова: социальная компетентность, педагогические условия, обучающиеся рабочим профессиям.

Chirkova Oksana Anatolyevna (Vologda College of Commerce, Technology and Service)

Pedagogical Conditions of Social Competence Formation of Skilled Trades Students

Today a worker possessing not only a certain amount of knowledge and skills in a particular professional

activity but also a high level of social competence is in demand. The present article is devoted to the aggregate of pedagogical conditions aimed at forming skilled trades students' social competence in professional educational organization.

Keywords: social competence, pedagogical conditions, skilled trades students.

E-mail: Oksana.vologda@mail.ru

Шлеина Мария Владимировна

Формирование общекультурной компетентности студентов: концептуальные подходы к моделированию воспитательного процесса

В статье рассматриваются концептуальные основы моделирования воспитательной системы, направленной на формирование общекультурной компетентности студентов; описываются подходы, принципы и педагогические условия их реализации.

Ключевые слова: общекультурная компетентность, педагогическое проектирование, воспитательная система, принцип субъектности, принцип адекватности, принцип индивидуализации, принцип рефлексивной позиции.

Shleina Maria Vladimirovna (Tyumen College of Food Industry, Commerce and Service)

Students' Common Cultural Competence Formation: Conceptual Approaches to the Educational Process Modeling

The article considers the conceptual bases of educational system modeling aimed at forming students' common cultural competence; approaches, principles and pedagogical conditions for their implementation are described.

Keywords: common cultural competence, pedagogical designing, educational system, subjectivity principle, adequacy principle, individualization principle, reflexive position principle.

E-mail: Shleina1@yandex.ru

Шорина Татьяна Александровна

Социально-культурная и языковая адаптация средствами образования: аудирование социокультурной направленности

В статье поднимаются проблемы языковой и социокультурной адаптации мигрантов средствами образования, в частности, применение педагогической технологии обучения аудированию социокультурной направленности. Приводятся критерии эффективности применения технологии аудирования социокультурной направленности. Приведен пример итоговой диагностики социокультурной направленности для учащихся-мигрантов.

Ключевые слова: аудирование, языковая и социокультурная адаптация, мигрант, педагогическая технология, успешность, итоговая диагностика.

Shorina Tatyana Alexandrovna (Moscow Institute of Open Education)

Socio-Cultural and Linguistic Adaptation by Means of Education: Listening With Socio-Cultural Orientation

The article raises the problems of migrants' linguistic and socio-cultural adaptation by means of education, in particular, using pedagogical listening with socio-cultural orientation training technology. Effectiveness criteria of listening with socio-cultural orientation technology are given. An example of the final socio-cultural orientation diagnostics for migrant students is presented.

Keywords: listening, linguistic and socio-cultural adaptation, migrant, pedagogical technology, success, final diagnostics.

E-mail: shorinatatiana@ya.ru

Щербаков Юрий Иванович, Зинькевич Роман Васильевич

Единство идей гражданственности, патриотизма и духовно-нравственного развития в российском военном образовании

В статье рассматриваются этапы и пути становления духовно-нравственного воспитания

в российском военном образовании. Как показывает исследование, взаимосвязь структурных и содержательных элементов духовно-нравственного воспитания обеспечивалась четкой целевой установкой, обоснованными учебными программами, а также работой командиров, воспитателей, профессорско-преподавательского состава, других должностных лиц под руководством командования высшего учебного заведения. Важным элементом организации духовно-нравственного воспитания являлся контроль за организацией и проведением духовно-нравственного развития в военно-учебных заведениях России. В современной военной школе возможно плодотворное использование исторического опыта духовно-нравственного воспитания в российском военном образовании.

Ключевые слова: патриотизм, духовно-нравственное воспитание, военное образование, использование исторического опыта.

Shcherbakov Yury Ivanovich, Zinkevich Roman Vasilyevich (Sholokhov Moscow State University for the Humanities)

Unity of Citizenship, Patriotism and Spiritual and Moral Development Ideas in Russian Military Education

The article considers the stages and ways of spiritual and moral education formation in Russian military education. As the study shows, interrelation between structural and content elements of spiritual and moral education was provided with accurate target setting, reasonable training programs, as well as the work of the commanders, teachers, faculty members, other officials under the higher education institution's command. An important element of the spiritual and moral education organization was the control over the organization and carrying spiritual and moral development in Russian military educational institutions.

Keywords: patriotism, spiritual and moral education, military education, use of history experience.

E-mail: docenza@mail.ru

Уважаемые читатели!

Предлагаем вам анонс Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование» № 3. Особенность этого номера состоит в том, что он полностью посвящен деятельности краевых инновационных площадок, действующих в Хабаровском крае на базе образовательных организаций профессионального образования.

Порядок присвоения статуса краевой инновационной площадки (КИП) и организации ее работы был определен в 2013 г. приказом от 16.09.2013 № 24 министерства образования и науки Хабаровского края.

В настоящее время в Хабаровском крае эффективно функционируют 13 площадок, включающих 20 образовательных учреждений, в которых инновационную деятельность осуществляют 200 человек.

Познакомившись с материалами, вы имеете возможность узнать о различных аспектах работы краевых инновационных площадок: целях, направлениях, основных характеристиках и итогах их работы; основных отличиях КИП от экспериментальной площадки, а также некоторых инновационных «продуктах», полученных преподавателями в ходе названной деятельности.

Надеемся, что вы по достоинству оцените результаты труда коллег и тоже захотите представить ваши педагогические находки на страницах наших журналов – «Среднее профессиональное образование» и Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование».

Основные публикации Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование» № 3

Модернизация образования

И.И. Гоголева, научный сотрудник научно-исследовательского центра Хабаровского краевого института переподготовки и повышения квалификации в сфере профессионального образования, канд. пед. наук.

Тенденции развития деятельности краевых инновационных площадок в системе профессионального образования Хабаровского края.

И.Н. Кравченко, ст. методист лаборатории внедрения научно-исследовательских разрабо-

ток Хабаровского краевого института развития образования.

Корпоративное обучение как фактор повышения научно-исследовательской культуры педагогов в условиях инновационной деятельности участников образовательного процесса.

М.Ю. Демура, начальник научно-методического отдела Хабаровского автодорожного техникума.

Малые инновационные предприятия профессиональных образовательных организаций: проблемы и перспективы развития.

Н.М. Труфакина, зам. директора по учебной работе Дальневосточного техникума геодезии и картографии.

Интерактивное обеспечение реализации федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования.

Научно-методическая работа

Е.В. Боровкова, зам. директора по научно-методической работе Амурского политехнического техникума, И.И. Гоголева, научный сотрудник научно-исследовательского центра Хабаровского краевого института переподготовки и повышения квалификации в сфере профессионального образования, канд. пед. наук.

Модель научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов техникума: опыт разработки и перспективы.

Учебно-методическая работа

И.В. Воеводина, преподаватель Дальневосточного техникума геодезии и картографии.

Использование деловых игр на уроках математики.

А.Е. Киргинцева, учитель иностранного языка Хабаровского педагогического колледжа.

Технологии критического мышления на уроках иностранного языка.

Школа молодого преподавателя

Н.Н. Наретий, зав. методическим центром Агропромышленного техникума р.п. Хор.

Консалтинговый центр как условие повышения мастерства педагога.

А.В. Барышникова, зам. директора по учебно-методической работе краевого государственно-

го бюджетного профессионального образовательного учреждения № 2, г. Комсомольск-на-Амуре.

Организация и проведение мастер-классов как эффективная форма обмена педагогическим опытом.

Психолого-педагогические мастерские

Е.А. Зиброва, зав. научно-практической лабораторией психологии профессиональной деятельности, А.В. Бердыган, гл. специалист лаборатории психологии профессиональной деятельности (Хабаровский краевой институт переподготовки и повышения квалификации в сфере профессионального образования).

Ценностное управление в системе среднего профессионального образования.

П.В. Ильин, председатель методического объединения краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения № 7, г. Хабаровск.

Современные технологии содействия трудоустройству выпускников профессиональных образовательных учреждений.

Внеаудиторная работа

А.С. Чикишева, руководитель предметно-цикловой комиссии общих гуманитарных, социально-экономических и естественно-научных дисциплин Хабаровского педагогического колледжа.

Использование интеллектуальной квест-игры во внеаудиторной работе со студентами.

Воспитательная работа

М.А. Косьмина, зав. профессиональным центром образования лиц с особыми возможностями здоровья, канд. психол. наук, Г.В. Исакова, директор, И.Г. Ерохина, зам. директора по учебно-методической работе, М.В. Чернышева, зам. директора по учебно-воспитательной работе (Краевое государственное казенное профессиональное образовательное учреждение № 18, г. Комсомольск-на-Амуре).

Некоторые результаты деятельности краевой инновационной площадки «Комплексное сопровождение воспитательного процесса в работе с обучающимися “группы риска”».

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 (отметить 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 к статье (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.

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 № 273-ФЗ «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 компетентностного 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.

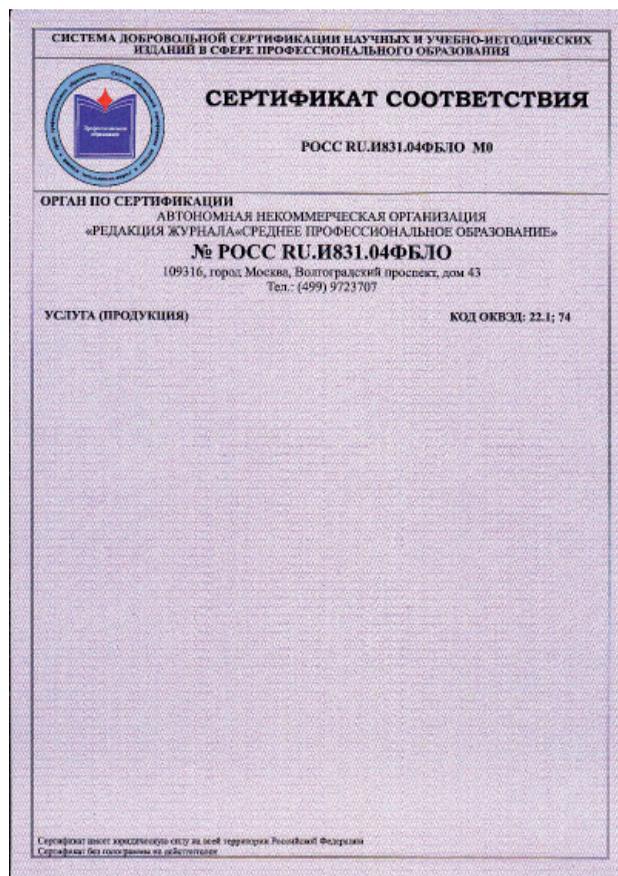
Экспертиза учебно-методической продукции сводится к совокупности процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (оценки) о возможности использования предоставленных материалов в процессе обучения для реализации целей и задач профессиональной подготовки и их соответствии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



**РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА
«СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
ОРГАН ПО СЕРТИФИКАЦИИ**

**Стоимость услуг
по сертификации научных и учебно-методических изданий на 2015 г.**

Наименование образовательной услуги	Цена, руб.	НДС, руб.	Всего, руб.
Сертификация рабочей программы по учебной дисциплине	3000	540	3540
Сертификация методических рекомендаций	3000	540	3540
Сертификация учебно-методического пособия	4600	828	5428
Сертификация учебного пособия	6380	1148, 4	7528,4
Сертификация банка тестовых заданий по дисциплине (не менее 150 тестовых заданий)	3000	540	3540
Сертификация банка контрольно-измерительных материалов	3000	540	3540
Сертификация учебников (в том числе электронных)	8975	1615,5	10590,5
Сертификация рабочего учебного плана	3000	540	3540
Проведение интернет-семинара с оформлением сертификата	6314	1136	7450

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

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

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

Подписано в печать 25.02.2015.
Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 9,0 печ. л. Уч.-изд. л. 8,37.

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

Заказ ____