

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

АПРЕЛЬ

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

**Е.Г. Замолоцких**, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. 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

**А.Н. Роцин**, 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](mailto:redakciya_06@mail.ru)

## Содержание

<b>Модернизация образования</b>	
Внедрение инноваций в среднем профессиональном образовании: систематизация понятий – <b>И.В. Пахно</b> .....	3
<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Педагогический потенциал учебно-производственной деятельности в колледже: теоретические основания – <b>М.А. Рябова</b> .....	9
Подготовка выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях – <b>М.Д. Оганесян, П.В. Шумаков, А.Н. Гуськов</b> .....	12
Личностно-деятельностный компонент отношения студентов к своему здоровью – <b>Р.М. Давлетшина</b> .....	17
Педагогические параметры становления гражданских чувств учащейся молодежи – <b>С.А. Царев, Э.Р. Гималетдинова</b> .....	20
<b>Учебный процесс</b>	
Краеведческая направленность при изучении гуманитарных дисциплин в колледже – <b>Н.А. Туралина, И.Ф. Заманова, Г.Н. Тутаева</b> .....	24
<b>Научно-методическая работа</b>	
Веб-квест: способы активизации познавательной деятельности обучающихся – <b>О.В. Прядильникова</b> .....	27
Оптимизация дополнительных профессиональных программ в сфере здравоохранения – <b>Н.В. Капрусылко, Л.В. Гусева, М.Н. Ткаченко</b> .....	30
Процесс подготовки рабочей программы учебной дисциплины: структурный анализ – <b>М.С. Логачев</b> .....	33
<b>Организационная работа</b>	
Использование SWOT-анализа при проектировании программы развития колледжа – <b>Э.А. Курманова</b> .....	37
<b>Вопросы воспитания</b>	
Роль культуры в процессе воспитания молодежи – <b>А.А. Коржанова</b> .....	43
<b>Иноязычная подготовка специалистов</b>	
Использование материалов широкой тематики при обучении двустороннему последовательному переводу в сфере профессиональной коммуникации – <b>Т.И. Кузнецова, Е.В. Воловикова, И.А. Кузнецов</b> .....	46
Иноязычная подготовка аспирантов в системе непрерывного образования технического вуза – <b>И.А. Кузнецов</b> .....	48
<b>Из истории образования</b>	
Некоторые особенности воспитания певцов в Древней Руси – <b>Н.Е. Косовцов</b> .....	51
<b>Аннотации</b> .....	55

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

---

## ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ПОНЯТИЙ

*И.В. Пахно, директор  
научно-исследовательского  
центра Хабаровского краевого  
института переподготовки и  
повышения квалификации в сфере  
профессионального образования,  
канд. психол. наук*

---

Слова «инновация», «инновационный» сейчас у всех на слуху. Они стали модными и даже необходимыми для придания значимости каким-либо продуктам деятельности и действиям людей. Инновационное развитие России в настоящее время является одной из стратегических задач для всего общества. Приоритет этой задачи подчеркнут на самых высоких уровнях государственного управления.

Не отстает от этого процесса и профессиональная школа. Самой значимой инновацией последних лет, несомненно, является Федеральный государственный образовательный стандарт. И в соответствии с ним создаются новые программы и стратегии развития образовательных учреждений.

Необходимо отметить, что в документах и материалах, которые приходится изучать автору как директору научно-исследовательского центра Института повышения квалификации в сфере профессионального образования, наблюдается смешение и подмена понятий в области инноватики. Самое распространенное заблуждение, что инновацией можно назвать все, к чему прибавлено слово «инновационный». Была просто «программа», а стала «инновационная программа». А в чем отличие одной от другой? Да особо и ни в чем, может, только добавлены средства ИКТ и действия педагога описаны в других терминах. А описания человека будущего – нашего студен-

та в программах развития учебных заведений! Здесь также не обходится без слов «инновационный человек», «развитие инновационного потенциала». А на поверку оказывается, что развиваем и воспитываем мы все так же, по старинке, только называем это по-новому.

Цель данной статьи – систематизация понятий по инноватике. Инновации – это междисциплинарный феномен, и изучается он в рамках таких наук, как социология, экономика, психология и др. Проблемы внедрения инноваций, так или иначе касающиеся образования, отражены в трудах *М.В. Кларина (1977), В.С. Дудченко (1983), А.Д. Карнышева (2010), С.Р. Яголковского (2010)* и др. Исследованиями инновационных личностей занимались *М.В. Чигринова (1989), Ю.А. Власенко (2004), В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский (2009), П. Меррил (2010), Т.А. Терехова (2014)* и др.

Слово «инновация» впервые стало использоваться французами в 1297 г. и вплоть до начала XX века применялось как узкий специальный термин в лингвистике, процессуальном праве и ботанике. Новую жизнь этому понятию дал *Й. Шумпетер*, который в 30-е гг. XX века употребил его для макроэкономического анализа процессов в рыночной экономике. Он отметил, что отсутствие новых технико-технологических прорывов приводит к тому, что данное новшество перестает быть фактором экономического развития. Отсюда (по *Шумпетеру*) и необходимость

постоянной поддержки новаторских инициатив, позволяющих преодолеть циклический характер капиталистической экономики.

Усиление интереса к феномену инновации привело к созданию учеными Международного института системных исследований «Инновационного глоссария» (1986 г.). Они рассматривают инновацию как вид или результат процесса развития. По их мнению, следует отличать инновацию от новации и реновации.

*Новация* (от позднелат. *novatio* – обновление, изменение) – новшество, которого не было ранее: новое теоретическое знание, новый метод, принцип и т. д.

*Реновация* (от лат. *renovatio* – обновление) – возобновление основных фондов, экономический процесс замещения выбывающих в результате морального и физического износа производственных основных фондов новыми.

Подлинная *инновация* означает нечто большее, чем простая замена старых элементов новыми в данной системе. Новым является такой элемент (или система), который более прогрессивен, чем старый. Констатация факта инновации возможна лишь при использовании критериев новизны и полезности. Инновация при рождении обычно уникальна и оригинальна и не может быть связана с массовым явлением. А так как «новому» зачастую приходится «пробивать» дорогу в жизнь, то в таком случае инновация уже может рассматриваться как социально-психологический феномен, присущий меньшинству и даже личности, если она представлена единственным выразителем этого меньшинства.

Понятие «инновационная личность» впервые было введено Э. Хагеном в 1962 г. в книге «Теория социальных изменений». Автор отмечает, что для традиционного общества характерна авторитарная личность, а для современного – инновационная. Авторитарная личность сформирована условиями застоя, простого воспроизводства, самоподдерживающего равновесия и способствует упрочению этих условий. Инновационная личность помогает рождению самоподдерживающих изменений, постоянно революционизирующих жизнь, ее стандарты, ценности и другие компоненты. «Первотолчком» к формированию инновационной личности является, по выражению Э. Хагена, «выход за пределы статуса», т.е. специфические исторические обстоятельства. Э. Хаген называет четыре типичных случая таких обстоятельств:

- 1) когда целая группа теряет свой прежний статус (например, дворяне после революций);
- 2) когда, по мнению группы, к ней относятся не так, как следует (например, этнические меньшинства);
- 3) когда возникает несоответствие, нестыковка между разными измерениями статуса (например, высшее образование – низкий доход);
- 4) когда группа еще не заняла желаемый статус (рабочие-эмигранты).

Э. Хагеном были описаны важнейшие характеристики инновационной личности в сравнении с авторитарной личностью [см. 6].

Важнейшие характеристики	Авторитарная личность	Инновационная личность
1. Отношение к деятельности	Согласие с традицией и авторитетом	Стремление управлять миром с помощью различных регуляторов
2. Понимание роли индивида в мире	Покорность, послушание, конформизм, уход от ответственности, потребность в зависимости	Ответственность за плохие стороны жизни, попытки внести изменения, поиски лучших решений
3. Стиль лидерства	Твердость, повышенные требования к подчиненным	Откровенность и терпимость, одобрение оригинальности и новаций
4. Степень склонности к созиданию и новациям	Отсутствие стремления к созиданию и новациям	Творчество, любознательность

Американский исследователь А. Инкелес на первое место среди качеств современного человека ставит «...открытость человека экспериментам, инновациям, изменениям. Это может выражаться в различных формах: готовности принять новое лекарство или прибегнуть к новым методам оздоровления, воспользоваться новым средством передвижения...» [см. 6].

С.Р. Яголковский в монографии «Психология инноваций» дает характеристику инновационной личности, «основной отличительной чертой которой является зрелость и способность самостоятельно решать встающие перед ней задачи в контексте существования. Инновационная личность, по его мнению, – это человек, который:

- обладает достаточным уровнем развития интеллекта и креативности;
- эффективен как в производстве мыслительной и творческой продукции, так и на поведенческом уровне во взаимодействии с такими продуктами;
- является как минимум активным пользователем информационных, компьютерных и коммуникативных технологий;
- чувствителен к новому и ориентирован на его поиск;
- ориентирован как на осознание существующей проблемы, так и на поиск ее решения и пр. [13, с. 60].

С.Р. Яголковский, используя модель Kirton, описывает отличие инноваторов от адапторов [13, с. 90–92].

Важнейшие характеристики	Адаптор	Инноватор
1. Стиль осуществления деятельности	Аккуратен, надежен, деловит, дисциплинирован. Может выполнять рутинную работу, не склонен идти на риск, невосприимчив к скуке	Может производить впечатление недисциплинированного человека, выполнять рутинную работу может только в течение короткого времени, не очень охотно использует известные средства
2. Специфика мышления	Скорее решает поставленную задачу, чем находит новую проблемную область. Ищет решение проблем в апробированных направлениях	Отыскивает новые решения и новые проблемные области, ему неинтересно решать рутинные задачи. В столкновении с новым и нестандартным чувствует себя как рыба в воде
3. Стиль работы в группе	Чувствителен к людям, способствует сплочению и кооперации, склонен к стабильным и устойчивым отношениям	Может создавать угрозу сплоченности и кооперации в силу склонности к нестандартному поведению
4. Степень зависимости / независимости от окружения	Редко бросает вызов существующим правилам. Часто не уверен в себе, чувствителен к давлению и власти, уступчив, покладист, конформен	Часто бросает вызов правилам, не проявляет особого уважения к традициям. Выглядит уверенным и независимым, может отстаивать свою точку зрения, не нуждается в согласии и поддержке, создает диссонанс в группе
5. Отношение к изменениям	К изменениям относится скептически. Избегает резких революционных изменений	К изменениям относится позитивно и нуждается в них. Является катализатором изменений, обеспечивает динамику перемен
6. Качества менеджера	Эффективно управляет существующими структурами в период стабильности	Склонен брать на себя управление в кризисной ситуации

В таблице описаны идеальные представители указанных типов. В реальности каждому человеку свойственен определенный набор качеств, которые могут принадлежать к списку личностных особенностей как адапторов, так и инноваторов.

Новшество, созданная реальность – это половина дела, главное – внедрить новшество, превратить новшество в форму инновации, т.е. осуществить инновационный процесс и получить положительный результат.

В рассматриваемых отечественных словарях инновационный процесс характеризуется наличием одной или нескольких стадий, протекающих во времени и пространстве. Так, Ю.А. Карлова выделяет в инновационном процессе следующие этапы:

- осознание или прогнозирование общественных потребностей;
- поиск концепции решения проблемы;
- исследование проблемы;
- разработка;
- освоение;
- распространение (диффузия) новшеств;
- воплощение их в культурные нормы и образцы [3].

При рассмотрении системы основных понятий инноватики выделяют три блока в структуре инновационных процессов.

Первый блок – блок создания нового. Здесь рассматриваются такие категории, как классификация новшеств, условия создания нового, критерии новизны, мера готовности нового к его освоению и использованию, традиции и новаторство, этапы создания нового, творцы нового. По сути, это разработка категориального поля теории нового.

Второй блок – блок восприятия, освоения и оценки нового: профессиональное сообщество, оценка и разновидности процессов освоения нового, консерваторы и новаторы, инновационная среда, готовность профессионального сообщества к восприятию и оценке нового.

Третий блок – блок использования и применения нового. В данном блоке изучаются закономерности и разновидности внедрения, использования и применения нового.

Однако в книге Э. Брукинга «Интеллектуальный капитал. Ключ к успеху в новом тысячелетии» [1] рассматривается циклический характер инновационного процесса.

Он состоит из восьми этапов и охватывает четыре фазы, каждая из которых играет важную роль в инновационном процессе. Инновационный процесс представляется в виде колеса, постоянное движение которого обеспечивает жизнеспособность субъектов труда.

В каждой фазе изначально присутствует потенциал, который затем реализуется, актуализируется. Так, в фазе генерирования, или зарождения идеи, с помощью которой запускается инновационное колесо, изначально присутствует творческий потенциал субъекта, который в процессе своей актуализации это самое инновационное колесо запускает, приводит в движение. Замысел, т.е. творческий потенциал, без внедрения, без запуска так и остается потенциалом. Мышление как способ формирования творческого потенциала в этой фазе включает в себя выявление проблемы и поиск фактов. Идеальная деятельность затем переходит в предметную деятельность в виде создания базы данных, начального проектирования.

Вторая фаза инновационного колеса также двойственна, содержит как творческий потенциал, так и инновационный потенциал (организационную процессуальность). Концептуализация осуществляется мышлением в форме рассмотрения различных вариантов решения задачи, объединения новых идей в общий план, нахождения точек зрения, помогающих описанию проблемы. Процессуальность мыслительной деятельности в предметно-вещественной практике оформляется в виде программ, планов, производственных заданий.

Третья фаза инновационного колеса связана с оптимизацией, т.е. выбором лучшего варианта решения проблемы, наиболее перспективного способа достижения поставленной задачи. Связанная с абстрактным мышлением, такая оптимизация также имеет свою процессуальность, оформляется в форме инструкций, норм, правил.

Последняя фаза инновационного процесса – исполнение. Оно завершает цикл инновации и также имеет двойственный характер. Креативность исполнения связана с мыслительной деятельностью субъекта труда, который детализирует будущий процесс реализации замысла. Процессуальность самого исполнения замысла связана с дисциплиной, порядком, графиком,

которых должны придерживаться исполнитель и его окружение.

Модель инновационного процесса по Э. Брукингу показывает, что в каждой фазе инновационного процесса присутствует потенциал. Этимологически термин «потенциал» означает скрытые возможности, мощност, силу. Широкая трактовка смыслового понятия «потенциал» состоит в рассмотрении его как источника возможностей, средств, запаса, которые могут быть приведены в действие, использованы для решения какой-либо задачи или достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области. Итак, термины «потенциал», «потенциальный» означают наличие у кого-либо скрытых, не проявивших себя возможностей или способностей в соответствующих сферах жизнедеятельности. Это в полной мере относится и к понятию «инновационный потенциал личности».

Понятие «инновационный потенциал личности» (далее – ИПЛ) не имеет устоявшегося определения. Например, Б.В. Сазонов определяет ИПЛ как способность по-новому ставить проблемы и давать нетривиальные решения [9]. Особенности инновационной личности считаются такие качества, как способность к творчеству и интернальность при принятии решений.

В работе Ю.А. Власенко ИПЛ определяется как ресурсный компонент взаимодействия человека с миром, который предполагает различные планы анализа в системе внешних – культурных, социальных, средовых (природных) – и внутренних условий. Если причины изменений лежат во внешнем мире, то они вынуждают человека к изменениям, приспособлению к условиям среды. В этом случае человек выступает как пассивный объект изменения. Если же причины изменений относятся к сфере личностной активности и преобразовательной деятельности, тогда человек выступает в качестве подлинного автора своей жизни, ее субъекта. Отсюда вытекает возможность определить тип инновационного взаимодействия человека с миром по степени активности и пассивности (вынужденности), преобразующей или приспособительной стратегии. И, следовательно, выделить активно-преобразовательный или пассивно-приспособительский способ реализации ИПЛ [2].

Как ресурсный компонент взаимодействия человека с миром и как интегральную систем-

ную характеристику человека представляет инновационный потенциал личности и сибирская научная школа под руководством В.Е. Клочко (г. Томск). Ученые проводят исследования, позволяющие рассматривать инновационный потенциал личности в контексте понимания механизмов саморазвития человека как открытой самоорганизующейся системы [4; 5]. «Под инновационным потенциалом мы понимаем интегральную системную характеристику человека, определяющую его способность: 1) генерировать новые формы поведения и деятельности, используя те возможности, которые открываются ему в сложной динамике ценностно-смысловых измерений его жизненного пространства; 2) обеспечивать режим саморазвития как стратегический фактор жизнеосуществления» [5, с. 154].

В Иркутске под руководством профессоров А.Д. Карнышева и Т.А. Тереховой инновационный потенциал личности изучается с позиций различных подходов (личностного, ресурсного, компетентностного, психосемантического, ролевого) [7; 10; 11], а также разрабатывается модель развития ИПЛ в социально-психологическом тренинге [8]. Под ИПЛ понимается «совокупность социально-психологических особенностей личности (группы), которые, с одной стороны, обеспечивают продуцирование инноваций, а с другой – их продвижение в практическую деятельность» [12].

Подводя итоги вышеизложенному, отметим, что в системе среднего профессионального образования создание и продвижение инноваций необходимо. Все, от президента до рабочего, прекрасно понимают, что инновационный прорыв невозможен без человека. Человека новой формации, который будет внедрять инновации, работать в создаваемых территориях опережающего развития. Поддерживая такого человека, создавая ему условия для роста, нельзя забывать, что подлинные инновации создаются на базе глубоких профессиональных знаний и тех личностных качеств, которые отличают обычного человека от инновационного.

### Литература

1. Брукинг Э. Интеллектуальный капитал. Ключ к успеху в новом тысячелетии / пер. с англ. СПб., 2001.
2. Власенко Ю.А. Психологический анализ инновационного потенциала личности:

- дис. ... канд. психол. наук. URL: <http://www3.crimea.edu/tnu/magazine/scientist/edition12/tom2/n01212.htm>
3. Карпова Ю.А. Введение в социологию инноватики. СПб.: Питер, 2004.
  4. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Психология инновационного поведения: монография. Томск: Изд-во ТГУ, 2009.
  5. Клочко В.Е., Краснорядцева О.М. Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности» // Вестник Томского университета. 2010.
  6. Лесков С.Л. Живая инновация. Мышление XXI века: пособие для старшеклассников. М.: Просвещение, 2010.
  7. Пахно И.В., Дынькин Б.Е. Системная детерминация инновационного потенциала личности / Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2012.
  8. Пахно И.В. Развиваем инновационный потенциал личности и группы: практ. руководство. Хабаровск: Изд-во ХКИППКСПО, 2013.
  9. Сазонов Б.В. Деятельностный подход к инновациям / Социальные факторы нововведений в организационных системах. М., 1980.
  10. Терехова Т.А. Инновационность личности как экономизированный вариант творчества / Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции: материалы X Юбилейной междунар. науч.-практ. конф. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009.
  11. Терехова Т.А., Пахно И.В. Инновационный потенциал личности (психологические исследования). Хабаровск: КГБОУ ДПО ХКИППКСПО, 2014.
  12. Ушаков Д.В., Карнышев А.Д. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы / Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции: материалы X Юбилейной междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. д-ра психол. наук, проф. А.Д Карнышева. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009.
  13. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы: монография. М.: Изд-во ВШЭ, 2010.
- 
-



---

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОЛЛЕДЖЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

*М.А. Рябова, зам. директора  
Тульского колледжа  
профессиональных технологий  
и сервиса*

---

Внедрение в отечественное среднее профессиональное образование практико-ориентированных моделей обучения является весьма актуальной задачей современности, что в очередной раз было подтверждено 12 февраля 2015 г. на заседании Правительства РФ при рассмотрении вопроса «О комплексе мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования».

В этой связи особое внимание в научных исследованиях, по нашему мнению, должно быть уделено педагогическому потенциалу учебно-производственной деятельности для совершенствования производственного (профессионального) обучения в колледже.

**Потенциал** (в широком понимании данного термина) – это «совокупность каких-то средств, возможностей; внутренние возможности» [1, с. 571].

В педагогической науке данная дефиниция широко используется в разных контекстах – «воспитательный потенциал», «образовательный потенциал», «педагогический потенциал». Однако, как показал наш анализ, разные авторы, применяя эти термины, вкладывают в них разный смысл или вообще не раскрывают их содержание. Примером может служить работа Э.Н. Гусинского и Ю.И. Турчаниновой [2, с. 23]. Одни исследователи понимают их как нечто само собой разумеющееся, другие касаются только отдельных сторон названных понятий, что не исчерпывает их целостное, системное представление.

«Педагогический потенциал» в нашем исследовании как наиболее широкое понятие по отношению к другим контекстам представляет собой «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей системы, способных в той или иной мере (прямо или косвенно, с созданием дополнительных условий или без них) детерминировать личностное развитие человека» [3, с. 29].

Подчеркивая его значимость, О.О. Киселева пишет: «От величины, качества педагогического потенциала и возможности максимально его реализовать зависит система отношений всех субъектов образования, результативность педагогической деятельности в целом» [4, с. 6].

Педагогический потенциал учебно-производственной деятельности, по нашему мнению, представляет собой *совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей, а также ценностных, содержательных и организационно-методических средств учебно-производственной деятельности, позволяющих оказывать образовательные и воспитательные воздействия на студентов колледжа.*

Многовалентность феномена «педагогический потенциал учебно-производственной деятельности» требует следующего уточнения его понимания.

С одной стороны, педагогический потенциал учебно-производственной деятельности представляет собой ту часть внутренних возможностей и средств, которые заключает в

себе учебно-производственная деятельность. Эти возможности и средства при определенных условиях могут проявиться в процессе производственного обучения, однако в силу тех или иных причин (объективного либо субъективного характера) используются не в полной мере или вообще не находят применения. То есть педагогический потенциал – это то, что не представлено окружающим, что скрыто и не реализуется.

С другой стороны, педагогический потенциал учебно-производственной деятельности – это вся полная совокупность ее возможностей и средств – и тех, которые активно реализуются в производственном обучении, и тех, которые могут быть реализованы при желании и необходимости, и даже тех, которые пока не сформированы, но могут быть сформированы на основе имеющихся ресурсов и возможностей.

С третьей стороны, педагогический потенциал учебно-производственной деятельности выступает как средство переосмысления целей и содержания производственного обучения в колледже, как инструментальной практико-ориентированной модели на современном этапе развития отечественного среднего профессионального образования.

Кроме того, специфика понятия педагогический потенциал учебно-производственной деятельности состоит еще в том, что позволяет рассматривать возможности и средства учебно-производственной деятельности не только такими, каковыми они являются сейчас, но и с позиции их формирования и перспектив развития:

- прошлое – совокупность качеств и свойств учебно-производственной деятельности в производственном обучении, накопленных педагогической наукой и образовательной практикой в процессе развития среднего профессионального образования;
- настоящее – актуализация возможностей учебно-производственной деятельности и их применение в современной профессионально-педагогической деятельности;
- будущее – тенденции будущего развития.

Педагогический потенциал учебно-производственной деятельности реализуется в про-

цессе производственного (профессионального) обучения при решении задач трудовой социализации и инкультурации личности студента колледжа. Эти задачи обеспечивают ориентацию и адаптацию студентов в мире профессий, овладение образцами и нормами профессиональной культуры и специализированного знания, получение конкретной оплачиваемой специальности и уровня квалификации, непрерывный рост компетенции, мастерства и развитие способностей в специальных областях человеческой деятельности. Они создают условия для становления профессионального «Я», развития, совершенствования и самореализации личности в сфере общей и профессиональной культуры, отвечают интересам и потребностям самой личности и содействуют достижению гуманистических и демократических целей общества и государства.

Как следствие, в структуре феномена «педагогический потенциал учебно-производственной деятельности» можно выделить три основных компонента: аксиологический, нормативно-семиотический и организационный.

*Аксиологический компонент* данного феномена представлен системой провозглашаемых ценностей.

*Нормативно-семиотический компонент* содержит ориентиры для выбора определенного поведения и действий, формирует отношение личности к профессиональной деятельности и к себе как профессионалу.

*Организационный компонент* отражает возможности, заложенные в таких элементах учебно-производственной деятельности, как ее содержание и характер, организация пространства, организация труда, условия оплаты труда.

Реализация педагогического потенциала учебно-производственной деятельности для совершенствования производственного обучения в колледже осуществляется через его аспекты: целевой, содержательный, процессуальный и результативный.

*Целевой аспект* определяет главные целевые установки учебно-производственной деятельности.

*Содержательный аспект* реализуется в содержании учебно-производственной деятельности.

*Процессуальный аспект* определяет процессный характер учебно-производственной деятельности.

*Результативный аспект* позволяет определить уровень компетентности как интегральной характеристики специалиста либо отдельных знаний, умений, навыков и качеств личности, сформированных у студентов колледжа.

Следует особо подчеркнуть, что эффективность педагогического потенциала учебно-производственной деятельности обеспечивается только в том случае, если он будет использоваться *субъектами* этой деятельности, в противном случае он останется невостребованным.

В этом смысле педагогический потенциал учебно-производственной деятельности смыкается, с одной стороны, с педагогическим потенциалом профессионально-педагогических работников колледжа, прежде всего мастеров производственного (профессионального) образования, а с другой стороны – с личностным потенциалом студентов. И в этой связи исключительно важно правильно обозначить определяющее место и роль потенциала человека (профессионально-педагогического работника, студента) как субъекта деятельности в отношениях вышеназванных феноменов в педагогической системе производственного обучения.

Основными педагогическими условиями совершенствования производственного обучения в колледже на основе педагогического потенциала учебно-производственной деятельности, по нашему убеждению, выступают:

- обеспечение движения от аккумуляции возможностей учебно-производственной деятельности к их реализации;
- осуществление гармонизации процесса учебно-производственной деятельности и личностного развития человека;

- обеспечение преемственности и интеграции учебной и профессиональной деятельности, множественности и вариативности условий учебно-производственной деятельности в зоне реализации ее потенциала и потенциалов ее субъектов.

Сформулируем ряд заключительных выводов.

Нами обоснована актуальность исследования педагогического потенциала учебно-производственной деятельности для совершенствования производственного обучения в колледже на путях внедрения инновационных практико-ориентированных моделей обучения. Выявлены теоретические основания этого потенциала: содержательные, структурные и процессные характеристики, а также педагогические условия реализации. Подчеркнуто определяющее место и роль потенциала человека (профессионально-педагогического работника, студента) как субъекта учебно-производственной деятельности.

Выявленные теоретические основания педагогического потенциала учебно-производственной деятельности, несомненно, будут полезны практическим работникам в модернизации сферы среднего профессионального образования.

### **Литература**

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М: Азбуковник, 1997.
2. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000.
3. Киселева О.О. Профессионально-педагогический потенциал учителя: монография. Петропавловск-Камчатский: Изд-во Камчат. гос. пед. ун-та, 2002.
4. Киселева О.О. Теория и практика развития профессионально-педагогического потенциала учителя: дис. ... д-ра пед. наук. М.,

## ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКА ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ УСЛОВИЯХ

*М.Д. Оганесян, аспирант,  
П.В. Шумаков, доцент, канд. пед. наук  
(Московский государственный  
индустриальный университет),  
А.Н. Гуськов, доцент  
Рязанского высшего воздушно-  
десантного командного училища  
им. генерала В.Ф. Маргелова (г. Рязань)*

Современные реалии показали, насколько ценным является наличие у специалиста управленческого звена компетенций в области предупреждения различных техногенных катастроф и опасностей социального и природного происхождения.

На социально-педагогическом уровне актуальность данного исследования обусловлена необходимостью формировать у специалистов умение выступать в качестве активных субъектов безопасности жизнедеятельности по отношению как к отдельной личности, так и обществу в целом. На научно-теоретическом уровне актуальность исследования связана с тем, что в теории и практике не в полном объеме изучен процесс компетентностно-ориентированной подготовки студентов вуза к деятельности в чрезвычайных условиях, а также не разработаны теоретические положения, механизмы и средства реализации компетентностного подхода при такой подготовке. На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с необходимостью усовершенствования моделей обучения будущих специалистов основам безопасности жизнедеятельности, выявления оптимальных педагогических условий их реализации в рамках требований нового образовательного стандарта.

В России *М.В. Ломоносов* одним из первых обратился к проблеме поддержания безопасности жизнедеятельности человека, к тому же им была обозначена цель обучения – подготовка «истинных сынов Отечества». В настоящее время отмечается масштабность и динамичный

рост проблем, связанных с безопасностью жизнедеятельности человека, что находит отражение в исследованиях многих отечественных ученых и практиков (*С.К. Шойгу, В.А. Девисилов, Ю.Л. Воробьев, С.В. Белов, М.И. Фалеев*), а также зарубежных исследователей (*А. Адлер, Б. Паскаль, П. Маслоу*). Безопасность и риски с точки зрения нарушений экологического равновесия в биосфере рассматривались в научных работах *А.Л. Яншина, Н.М. Мамедова, И.В. Макушиной* и др.

Отметим, что педагогические исследования в области безопасности жизнедеятельности связаны в основном с разработкой методики изучения отдельных вопросов безопасности в содержании профилирующих и общеобразовательных дисциплин с мотивацией будущего специалиста к развитию экологической культуры и грамотности. Во многих исследованиях, связанных с подготовкой специалистов (*П.В. Шумаков, М.М. Зиновкина, З.С. Сазонова, А.Н. Соловьев* и др.), отмечается, что успешное освоение студентами своих будущих профессиональных ролей обеспечивается не только упорядочением традиционных знаний, умений и навыков, но и наличием широкого ряда компонентов профессиональных и общекультурных компетенций, обеспечивающих выпускникам готовность решать задачи с высоким уровнем неопределенности.

Мы обозначили направления поиска методики подготовки выпускников вуза к профессиональной деятельности с учетом возможных непредвиденных рисков в чрезвычайных условиях, тесной взаимосвязи в триаде «опасность/риски–

компетенции специалиста–безопасность», а также оптимальных педагогических условий ее реализации, что в настоящее время является актуальной и своевременной проблемой и представляет теоретический интерес в педагогической науке и практике.

Анализ психолого-педагогической литературы и собственный опыт работы в вузе позволил нам выделить противоречия:

- между требованием времени к специалистам выступать в качестве активных субъектов безопасности жизнедеятельности и сложившейся системой профессиональной подготовки кадров, не всегда ориентированной на формирование необходимого уровня владения профессиональными и общекультурными компетенциями в контексте поставленной проблемы;
- между необходимостью использования нового подхода в процессе подготовки студентов вуза к деятельности в чрезвычайных условиях и недостаточной разработанностью теоретических положений, механизмов, педагогических технологий и средств реализации этого подхода.

Таким образом, научная проблема определяется нами как поиск теоретико-методологических основ для разработки нового подхода в подготовке выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях с учетом требований нового образовательного стандарта, а также как выявление оптимальных организационно-педагогических условий реализации такой подготовки.

*Целью исследования* является теоретическое обоснование и проверка эффективности нового подхода в подготовке студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях в контексте основных положений и требований государственного образовательного стандарта.

*Объектом исследования* служит процесс профессиональной подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях в контексте требований нового образовательного стандарта.

*Предметом исследования* является компетентностно-ориентированная подготовка студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях.

*Гипотеза исследования:* предполагается, что удастся повысить эффективность подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, если:

- будет проведен теоретический анализ проблемы подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, выявлены все компоненты требуемых компетенций в области безопасности жизнедеятельности со стороны личности, общества и работодателей, уточнены их сущность и содержательные характеристики;
- будет выявлен и реализован комплекс оптимальных организационно-педагогических условий подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях в соответствии с разработанной моделью;
- будет разработана комплексная методика диагностики, а также критерии для оценки результативности процесса подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были определены следующие задачи исследования:

- 1) провести теоретический анализ проблемы подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, выявить все компоненты требуемых компетенций в области безопасности жизнедеятельности со стороны личности, общества и работодателей, а также уточнить их сущность и содержательные характеристики;
- 2) разработать модель подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, которая будет компетентностно-ориентирована на единство целей и результата данного направления профессиональной подготовки будущих специалистов;
- 3) выявить и внедрить комплекс оптимальных организационно-педагогических условий подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях в соответствии с разработанной моделью;

- 4) разработать и внедрить комплексную методику диагностики и критерии для оценки результативности подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях.

Исследование и опытно-экспериментальная работа проводились в Московском государственном индустриальном университете (МГИУ) – ведущем российском вузе, имеющем статус федеральной инновационной площадки (ФИП) Минобрнауки РФ и осуществляющем учебно-научно-производственную подготовку бакалавров, специалистов и магистров. Исследование проводилось на примере подготовки специалистов по специальности 080507 «Менеджмент организаций» с присвоением квалификации «менеджер», предполагающей готовность к топ-менеджерской и управленческой деятельности, а также по специальности 190201 «Автомобиле- и тракторостроение». Общее количество участников эксперимента – более 160 студентов и шесть представителей научно-педагогических кадров вуза.

Наши исследования выявили, что знания в области безопасности жизнедеятельности требуют синергетики гуманитарного, экономического, естественно-научного и технического знания. Глубокие знания, умения, навыки в какой-либо конкретной области профессии и личностные качества рассматриваются как необходимый компонент профессиональной подготовки специалиста, включая и область знания «безопасность жизнедеятельности».

Разработка содержания дисциплин должна предусматривать установление активных междисциплинарных связей в учебном плане. Студент должен понимать, для чего ему нужны знания в области безопасности жизнедеятельности и как он может их использовать в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Эффективность учебного процесса резко повысится, если в программах других дисциплин учебного плана будет предусмотрено рассмотрение отдельных аспектов из этой области.

Подготовка выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях должна основываться на единстве целевого, содержательного, оценочно-результативного и деятельностного блоков, структурироваться на ведущем принципе многофакторной взаимо-

связи в системе «опасность/риски – компетенции специалиста – безопасность» и быть направлена на результат – формирование многокомпонентной компетенции в области безопасности жизнедеятельности, содержание которой уточняется видами и объектами деятельности будущего специалиста, а также предполагаемыми трудовыми функциональными обязанностями.

В учебном процессе по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» нами использовались традиционные формы и инновационные технологии обучения. К инновационным технологиям мы относим компьютерное моделирование процессов в образовательных, технических и социальных системах различной степени сложности, а также интенсификацию обучения посредством мультимедиа, интерактивных и компьютерных технологий обучения.

Отмечаем, что модель подготовки выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях по своей сути универсальна, но ее эффективность напрямую зависит от педагогических условий и технологий ее реализации. Как показали результаты реализации модели, в наибольшей степени ее эффективность достигается созданием интерактивной образовательной среды предметного обучения (как базового условия) и интерактивными технологиями.

Научная новизна исследования заключается в том, что полученные результаты представляют собой решение одной из актуальных проблем профессионального образования – подготовки студента вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях.

1. Определены цели, содержание и ожидаемый результат подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях с позиций компетентностного подхода, разработан комплекс проблемных задач и интерактивных технологий обучения в контексте обозначенной проблемы.
2. Уточнены содержание и структура компонентов профессиональных и общекультурных компетенций будущего специалиста, необходимых для стабильного обеспечения безопасности как своей жизнедеятельности, так и окружающих. Это позволило обосновать необходимость

формирования у него компетенций в сфере предупреждения негативных явлений и компетенций в области логистики ликвидации их последствий.

3. Смоделирована подготовка студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях и условиях непредвиденных рисков, основанная на единстве целевого, содержательно-когнитивного, результативно-диагностического блоков. Базовыми принципами структурирования такой подготовки являются принципы компетентностного подхода и антиципации (предвидения, предвосхищения).
4. Выявлен и апробирован комплекс оптимальных педагогических условий эффективности моделируемого процесса, включающий в себя:
  - мультимедийную информационную среду – использование IT-технологий, выполняющих координирующую роль между аудиторным обучением и самостоятельной подготовкой студента, а также между самодиагностикой и внутривузовским контрольным тестированием по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»;
  - комплекс компетентностно-ориентированных задач в контексте обозначенной проблемы, широкое применение интерактивных технологий в рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»;
  - учебно-методический комплекс дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», усовершенствованный добавлением в учебно-методический план дидактических единиц «Многофакторный анализ профессиональных и общекультурных компетенций специалиста в контексте требований к профессиональной деятельности по обеспечению безопасности жизнедеятельности» и «Логистика обеспечения минимизации социальных, техногенных и экологических рисков в деятельности специалиста»;
  - методическое сопровождение дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» (с учетом пролонгации структурно-логических связей дисциплины и дипломного проекта), включающее методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы, тесты для контроля и самоконтроля посредством интернет-ресурса и др.;
- комплексная диагностика и критерии оценивания уровня сформированности компетенций, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности в рамках обозначенной проблемы.
5. Разработаны и внедрены комплексная методика диагностики и критерии оценки результатов подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях и условиях непредвиденных рисков. Критериями и показателями сформированности у студентов компетенций в сфере предупреждения чрезвычайных ситуаций и компетенций в области логистики действий при негативных явлениях являются:
  - *когнитивный критерий*, показателем сформированности которого являются академические знания в области безопасности жизнедеятельности в контексте тесной системной взаимосвязи «чрезвычайные ситуации – компетенции специалиста – безопасность», умения действовать при рисках, навыки предупреждения рисков и снижения их последствий;
  - *профессионально-этический критерий*, показателем сформированности которого являются понимание ценности профессионально-этических действий в чрезвычайных ситуациях, умение идентифицировать опасности и оценивать риски в сфере своей профессиональной деятельности с целью их предупреждения, твердые убеждения в необходимости осуществления плано-предупредительных работ на опережение рисков;
  - *алгоритмический критерий*, показателем сформированности которого являются выраженная способность самостоятельно принимать решения при

рисках, знание оптимальной деятельности по мобильной логистике, инициативность в минимизации последствий непредвиденных опасностей и др.

Результаты исследования:

1) дополняют научное представление о компетентностно-ориентированной подготовке будущего специалиста к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях;

2) уточняют понятия и содержание требуемых компонентов компетенций в области безопасности жизнедеятельности:

- профессионально ориентированные компетенции в области безопасности жизнедеятельности, содержательно представляющие собой знания, умения, опыт в предметной области безопасности жизнедеятельности;
- компетенции предупреждения рисков, содержательно представляющие собой предвидение, а также направленность на сохранение и защиту личности, производственных объектов и других ценностей в рамках функциональных обязанностей специалиста;
- компетенции в области мобильно-экстренной логистики, под которыми понимаются знания, умения, навыки специалиста экстренно включиться в логистику профессиональных служб с целью эффективной минимизации последствий возможных рисков и других негативных явлений;
- профессионально-этические компетенции в области безопасности жизнедеятельности, содержательно включающие в себя нравственно-этические требования к результатам своей профессиональной деятельности в вопросах предупреждения рисков;
- компетенции в области гражданско-правовой ответственности специалиста, что предполагает наличие правосознания в сфере безопасности жизнедеятельности личности и всего общества;

3) вносят вклад в научное представление о потенциальных педагогических возможностях

более широкого использования интерактивных технологий при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в вузе;

4) позволяют научно и методически обосновать комплекс педагогических условий для реализации модели подготовки специалиста к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях и условиях непредвиденных рисков.

Практическая значимость исследования определяется внедрением в учебный процесс модели подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, направленной на повышение качества профессиональных компетентностей будущего специалиста, а также усовершенствованием комплекса дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» дополнительными дидактическими единицами.

Разработано методическое сопровождение изучения дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» (с учетом пролонгации структурно-логических связей дисциплины и дипломного проекта), включающее методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы, тесты для контроля и самоконтроля посредством интернет-ресурса и др.

Подведены общие итоги исследования и сделаны основные выводы.

Обосновано, что современное состояние подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях обуславливает целесообразность разработки нового подхода к обозначенной проблеме с учетом требований личности, общества и работодателей, а также целей и задач компетентностно-ориентированного образовательного стандарта нового поколения по профилю получаемого студентами образования.

Доказано, что качество подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях объективно оценивается диагностикой сформированности многокомпонентной компетенции в области безопасности жизнедеятельности. Ее укрупненные компоненты-компетенции определяются:

- а) требованиями со стороны работодателей и содержательно обозначаются как профессионально ориентированные компетенции



в области безопасности жизнедеятельности, компетенции предупреждения производственных рисков;

- б) требованиями со стороны личности и общества – компетенции предупреждения социальных, техногенных и экологических рисков, компетенции в области мобильно-экстренной логистики, компетенции в контексте гражданско-правовой ответственности специалиста в области безопасности жизнедеятельности.

Научно аргументировано, что знания в области безопасности жизнедеятельности требуют синергетики гуманитарного, экономического, естественно-научного и технического блоков дисциплин учебного плана применительно к подготовке выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях.

#### **Литература**

1. Романцев Г.М., Федоров В.А., Жученко А.А., Осипова И.В., Тарасюк О.В. Профессионально-педагогическое образование в современных условиях: результаты исследований. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2003.
2. Тулькибаева Н.Н., Бухарова Г.Д., Большакова З.М. Понятия и систематизация различных способов классификации задач // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Екатеринбург, 1996.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М., 1958.
4. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. Казань, 1989.
5. Зиновкина М.М. Педагогическое творчество: учеб. пособие. М.: МГИУ, 2007.

---

## **ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ**

*Р.М. Давлетшина, ст. преподаватель  
Башкирского государственного  
университета, канд. психол. наук*

---

Личностно-деятельностный компонент отношения к здоровью можно понимать как актуализацию деятельности человека по сохранению здоровья. Он характеризует особенности поведения в сфере здоровья, степень приверженности человека здоровому образу жизни, особенности поведения в случае ухудшения здоровья. Поведение человека определяется как целостная активность человека, направленная на удовлетворение биологических, физиологических, психологических и социальных потребностей. Поведение, направленное на сохранение своего здоровья, принято называть самосохранительным поведением.

По мнению Л.Ю. Ивановой, можно выделить следующие аспекты самосохранительного поведения:

- рейтинг здоровья в системе ценностных ориентаций;
- самооценка здоровья;
- мотивы, побуждающие заниматься здоровьем;
- изменение отношения к здоровью на протяжении жизни и его причины;
- представления о факторах, влияющих на здоровье;
- самооценка того, насколько образ жизни является здоровым;
- намерения по оздоровлению своего образа жизни;
- представления о том, что мешает вести более здоровый образ жизни;
- факторы, касающиеся важных сторон самосохранения (питание, занятия физи-

ческой культурой, стрессоустойчивость, активность в сфере медицины, вредные привычки, предупреждение заболеваний, предрасположенность к которым может передаваться по наследству);

- интерес к информации о здоровье и здоровом образе жизни;
- мнение о наилучшей, желаемой и ожидаемой продолжительности жизни [2].

Исследуя самосохранительное поведение у мужчин и женщин, *Л.Ю. Иванова* пришла к выводу, что оценка значимости различных компонентов здорового образа жизни и оценка их реализации в своей жизни взаимосвязаны. И тем не менее исследование показало низкую культуру самосохранительного поведения и мужчин, и женщин. Выявлено, что главным фактором изменения отношения к здоровью и повышению заботы о нем является болезнь. К аналогичным выводам приходит и *Е.И. Соколенко*, которая выяснила, что ценностные отношения не возникают до тех пор, пока субъект не обнаружит проблематичность удовлетворения возникшей у него потребности. Чем проблематичнее возможность удовлетворения той или иной потребности, тем большей ценностью обладает тот или иной предмет (явление) для субъекта [7].

Все аспекты самосохранительного поведения можно условно разделить на две группы: аспекты подготовки к деятельности (мотивы, намерения, представления о ЗОЖ, самооценка) и непосредственно сама деятельность (поступки, активность, образ жизни).

*О.Ю. Малоземов*, изучая валеологические установки обучающихся, делает выводы, что в отношении к своему здоровью у многих преобладает «внешний локус контроля», т.е. склонность видеть причины своего неблагополучия в несправедливом устройстве общества и других внешних обстоятельствах. Это снижает личностную ответственность человека за свое здоровье, у него формируется убеждение, что он сам не властен над факторами, ухудшающими его здоровье, и зачем тогда прилагать какие-либо усилия по его сохранению [4].

*И.В. Журавлева*, изучая отношение к здоровью как социокультурный феномен, выделяет поведенческий фактор в качестве ведущего, опосредующего действие других факторов здоровья. Но в результате исследования оказалось,

что поведенческий фактор характеризуется двумя основными стимулами заботы о здоровье – ухудшением здоровья и страхом перед заболеванием, имеющими лечебную, а не профилактическую направленность. *И.В. Журавлева* видит проблему разрыва между намерениями обучающегося быть здоровым и реальными действиями по сохранению здоровья в трех основных негативных явлениях: недостаточной развитости осознанного отношения к здоровью; низкой развитости представлений о здоровом образе жизни; неадекватности самооценки [1].

Еще одна причина пассивности в ведении здорового образа жизни – это так называемый эффект задержанной обратной связи. Отсутствие немедленных желательных последствий здорового поведения ведет к его гашению [5].

Исследователи *С.А. Романова*, *Г.И. Мурзабеков*, *Н.Л. Ильина* считают, что причиной пассивности в реализации здорового образа жизни может являться также отсутствие умений и навыков ведения здорового образа жизни. И даже при сформированной мотивации и готовности начать действовать в направлении укрепления здоровья человек сталкивается с тем, что у него нет опыта оценки своего здоровья, нет умений рационально организовать работу и отдых, нет навыков и выработанных привычек в рациональном питании, нет опыта применения приемов саморегуляции и т.д.

Таким образом, существует ряд препятствий для начала ведения здорового образа жизни: неудачи при попытках реализовать здоровое поведение и сформировать здоровый образ жизни; борьба мотивов, где мотив быть здоровым не является доминантным. Активность возникает только при возникновении или угрозе возникновения болезни. Низкая развитость представлений о здоровом образе жизни, эффект задержанной обратной связи говорят об отсутствии навыков здорового образа жизни.

*В.М. Кабаева*, *В.Ф. Неретин*, *И.В. Николаева*, *З.Н. Литвинова*, *В.Е. Иванова*, занимающиеся проблемой здорового образа жизни молодежи, пытались найти пути (методы) преодоления перечисленных выше проблем, чтобы воспитать, сформировать навыки здоровьесберегающего поведения. В основном это психолого-педагогические методы, заключающиеся в разработках программ здорового образа жизни.

Программы включают в себя:

- 1) диагностику (часто самодиагностику) разных компонентов здоровья для выявления проблем со здоровьем, места здоровья в системе ценностных ориентаций человека, уровня информированности о здоровье и здоровом образе жизни, мотивации в отношении укрепления здоровья и пр.;
- 2) мероприятия, целью которых является повышение компетенции в сфере здорового образа жизни (лекции, беседы, семинары и др.);
- 3) тренинговые занятия разной направленности (актуализация целей здорового образа жизни, формирование мотивации, ценностного отношения к здоровью и т.д.);
- 4) практические занятия (очень редко), целью которых является научение приемам здорового поведения.

Большинство современных авторов прикладных технологий по формированию ценностного отношения к своему здоровью уделяют внимание когнитивному и аффективному компонентам. Поведенческий компонент отношения к здоровью затронут мало. Одно из объяснений этому дает *Л.Н. Овчинникова* в эксперименте со студентами педагогических вузов [6]. Она установила, что наиболее чувствительными к педагогическому воздействию оказываются как раз когнитивный компонент ценностного отношения к здоровому образу жизни, затем аффективный. Поведенческий же компонент формировался слабо. Возможно, такой эффект дают неудачно подобранные упражнения и методы, используемые в технологиях формирования здорового образа жизни. Как пишет *В.Н. Косырев*, в отечественной практике формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни преобладает информационный подход, в то время как в зарубежной практике – деятельностный (*I. Ajzen, D. Albarraci, R. Hornik, 2007*) [3]. Но проблема главным образом лежит в детско-родительских, семейных отношениях, этнокультурных особенностях общества. Навыки здорового образа жизни и самосохранительного поведения формируются в детском и юношеском возрасте [4].

Зарубежные авторы для модификации поведения взяли за основу концепцию оперантного обусловливания поведения *Б.Ф. Скиннера*. Чтобы понять процесс оперантного научения, мож-

но использовать модель процесса научения (модель ABC): А (предпосылки поведения), В (поведение), С (последствия). В данной модели подразумевается, что предпосылки, поведение и последствия связаны отношениями «если → то»:

- если предпосылки присутствуют, то поведение с большей вероятностью будет проявляться;
- если поведение проявлено, то последуют определенные следствия;
- если следствия желательны, то поведение должно закрепиться, повториться.

Важную роль в изменении поведения играют и возможные последствия поведения, а иными словами, подкрепление – событие, увеличивающее вероятность поведения. Таким подкреплением для студента на пути формирования здорового образа жизни может являться похвала, позитивная оценка вложенных усилий, стимуляция к дальнейшим действиям, материальные стимулы и пр. Возможно использование и негативного подкрепления при нежелательном поведении. Подкрепление должно быть регулярным.

Некоторые зарубежные ученые предлагают свою модель изменения поведения в отношении формирования здорового образа жизни и отказа от вредных привычек. Эта модель применяется для лиц, употребляющих алкоголь, табак и наркотики. Модель изменения поведения основана на психотерапии и включает следующие шаги: повышение сознательности, социальное освобождение, эмоциональное пробуждение, переоценка самого себя, решимость, противопоставление (замена проблематичного поведения здоровым поведением), контроль над окружающей средой (процесс избегания стимулов, которые провоцируют нездоровое поведение), вознаграждение, отношения (формирование нового круга общения с позитивным отношением к произошедшим изменениям) [9].

О важности осознания и роли в этом процессе когнитивного фактора, говорили *C.R. Brewin, B. Andrews* и другие авторы. Они предлагают программу изменения поведения по сохранению здоровья, основанную на понимании (осознании) факторов, ухудшающих здоровье, и изменения поведения на основе саморегуляции убеждений [8].

Резюмируя сказанное, отметим, что и зарубежные, и отечественные ученые озабочены

проблемой формирования навыков здорового поведения у населения. Основные пути в формировании здорового образа жизни – это:

- научное просвещение граждан с целью повышения их компетентности в сфере здоровья и здоровьесберегающего поведения;
- тренинговые, игровые занятия со студентами, направленные на формирование мотивации к здоровому образу жизни, актуализацию потребности в сохранении здоровья;
- практические занятия с целью научить конкретным приемам сохранения и укрепления здоровья;
- оперантное научение здоровому поведению;
- обучение приемам саморегуляции нездорового поведения;
- психотерапевтические методы пошагового изменения нездорового поведения.

Перечисленные методы можно использовать и по отдельности для решения каких-либо локальных задач формирования здорового образа жизни, и в совокупности для становления у студентов навыков здоровьесберегающего поведения и здорового образа жизни в целом.

#### **Литература**

1. Журавлева И.В., Иванова Л.Ю., Ивахненко Г.А. Студенты: поведенческие риски и

ценностные ориентации в отношении здоровья // Вестник Института социологии. 2013. № 6.

2. Иванова Л.Ю. Социальные риски для здоровья трудовых мигрантов // Вестник Института социологии. 2013. № 6.
3. Косырев В.Н. Мотивы учебной деятельности: учеб.-метод. пособие. Тамбов: ТГПИ, 1993.
4. Малоземов О.Ю. Особенности валеоустановок учащихся // Социологические исследования. 2005. № 3.
5. Никифоров Г.С. Психология здоровья: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2002.
6. Овчинникова Л.Н. Здоровьесбережение как средство повышения эффективности обучения студентов вуза. Екатеринбург, 2003.
7. Соколенко Е.И. Формирование ценностного отношения к здоровью как педагогическая проблема: монография. Луганск: Луганский национальный пед. ун-т им. Тараса Шевченко, 2006.
8. Brewin C.R., Andrews B., Gotlib J.H. Psychopathology and early experience: A reappraisal of retrospective reports // Psychological bulletin. Vol. 113. No. 1. Jan. 1998.
9. Lazarus R.S. Psychological stress and coping in adaptation and illness // Psychosomatic medicine: Current trends and clinical applications / Ed. by: Z.J. Lipowski, D.R. Lipsitt, P.C. Whybrow. NY: Oxford University Press, 1997.

---

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКИХ ЧУВСТВ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

*С.А. Царев, доцент Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета,  
Э.Р. Гималетдинова, преподаватель  
Средней общеобразовательной школы  
№ 30 (г. Стерлитамак)*

Гражданские чувства – это высшие культурно обусловленные эмоции человека, это осознание себя гражданином, принимающим правила, законы и историю своей страны. Они связаны с

нравственной, патриотической, духовной и социальной позицией личности в обществе. У человека с глубоко развитыми гражданскими чувствами собственное, личное видение мира. Все, что со-

вершается вокруг него, он рассматривает через призму общественной значимости [3, с. 34]. Целью нашего исследования является выявление и обоснование ключевых параметров педагогической модели для эффективного, гуманного становления гражданских чувств учащихся и студентов – учебно-воспитательных стратегий.

*Становление* трактуется нами с позиций приобретения конкретных признаков и форм в процессе развития, формирования и реализации имманентных задатков человека, определенного уровня самоорганизации. То есть это переход от одного состояния к другому – более высокого уровня, это возрастающая готовность к продуктивному взаимодействию с другими людьми как главное приобретение личности в процессе формирования ее гражданских чувств [5, с. 15].

Наше исследование базируется на традициях и современном опыте – интенсивно-деятельностном и ценностно-синергетическом подходах к профессиональному образованию, однако не исключает ценностей системного, технологического, личностно ориентированного и информационного подходов.

С точки зрения *интенсивно-деятельностного подхода* сущностное свойство процесса формирования гражданских чувств учащейся молодежи, ее готовности к конструктивному взаимодействию в социуме, осознанного и преобразующего характера такой готовности проявляется в субъектности (преподаватель и обучающиеся – это «деятели» в процессах целеполагания, прогнозирования, планирования, реализации планов, оценивания, постановки новых целей обучения). Взаимодействие становится по-настоящему формирующим социально-гражданские чувства и конструктивность в отношениях, когда:

- поведение группы эмоционально оправданно и созидательно, когда группа вместе с преподавателем лучше и «искреннее» определяет роли каждого (включая самого преподавателя);
- сама группа «втягивает» в деятельность всех без исключения членов группы;
- группа все более компетентно решает учебные и исследовательские проблемы, справляется с негативными чувствами, затруднениями и конфликтами;

- все продуктивнее используется рефлексия применительно к содержанию предмета, процессу мыслительных коммуникаций и эмоциональному состоянию каждого участника;
- группа определяет новые нормы и все настойчивее обращается к адекватному использованию источников, к уточнению теоретических понятий [5, с. 139].

Механизмом приобщения молодежи к гражданским ценностям как аксиологической форме культуры является вовлечение ее в систему естественных социальных связей с другими людьми. Сконструированная нами модель конструктивного взаимодействия как фактора формирования гражданских чувств учащейся молодежи – это теоретически представленная и практически реализуемая система поэтапных педагогических стратегий, которая отражает имеющийся позитивный опыт [2, с. 71].

Учебно-воспитательная стратегия может рассматриваться как искусство организации серии действий и операций и управления ею, планирования и ведения развивающей и образовательно-воспитательной деятельности. Анализ сущности и содержания таких стратегий дал возможность предположить, что наиболее эффективными для выделения педагогических условий формирования гражданских чувств учащихся и студентов в процессе конструктивных взаимодействий с педагогом могут служить стратегии «ориентирование», «включение и приобщение» и «обогащение».

*Ориентирование* – это педагогическая стратегия, направленная на осознание личностью ценностного (аксиологического) аспекта активности, самоопределения в профессии и жизни, а также на реализацию педагогом соответствующих форм, способов, методов, приемов, средств. Мастерство педагога и заключается в том, чтобы перевести содержание образования из социально значимого в личностно значимое. Исходя из психологического толкования словосочетания «личностный смысл», мы делаем вывод, что для формирования индивидуального стиля активности студента педагогу нужно оказаться в поле действия ведущего мотива обучающегося. В его внутренних мотивах проявляется стремление к автономии, самостоятельности, самоопределению. А мотивы внешнего плана определяются

требованиями общества к становлению активности обучающегося и развитию его инициативности, компетентности, коммуникативности, ответственности за других людей, гражданских чувств.

В контексте данного исследования ориентирование представляется как оказание помощи учащемуся в самоопределении, осознании профессиональных, нравственных и гражданских ценностей «для себя», своей роли в своем становлении как гражданина и будущего специалиста. Направленность педагогической стратегии ориентирования следует обеспечивать прежде всего на начальном этапе, при выявлении ее потенциальных возможностей в формировании субъектности обучающегося.

Второй стадией в формировании субъектности и гражданских чувств является *включение и приобщение*, спонтанное выявление качеств личности, имеющих в «свернутом виде». Анализ этих понятий показал, что применительно к включению речь идет о приобщении, втягивании в работу, направленности самопроявления, т.е. о том, чтобы стать участником чего-то в граждански ценном смысле. Термин «включение» (и «приобщение») применялся в педагогических исследованиях *И.В. Дрыгиной* [1, с. 17].

Учебно-воспитательная стратегия включения и приобщения – это совокупность сконструированных педагогических действий приобщения, направленных на овладение действием или способом выполнения деятельности, т.е. на самопроявление обучающегося в социально- и профессионально-целесообразной деятельности. Стратегия включения и самопроявления затрагивает главным образом индивидуально-когнитивную сферу личности, развивая социальный интеллект, самостоятельность, гражданскую совесть и ответственность, гражданское достоинство, любовь к отечеству и другие качества. Необходимым условием эффективности педагогической стратегии включения и самопроявления в направлении активизации субъектности считаем оптимизацию обучающей среды, строящейся в ситуациях признания индивидуального стиля учения, индивидуального порождения знаний растущим человеком.

Третьей значимой учебно-воспитательной стратегией является *обогащение*. В русском языке оно связано с понятием «повысить содер-

жание чего-нибудь, увеличить ценность, серьезность чего-нибудь». Под педагогической стратегией обогащения мы вслед за *И.В. Дрыгиной* понимаем «совокупность встроенных педагогических действий по привнесению в жизненный опыт молодежи новых способов действия и взаимодействия в соответствии с поставленной целью» [1, с. 13].

Основными направлениями рассматриваемой стратегии считаются обогащение содержания образования и результатов коммуникативных действий. Оба направления затрагивают когнитивную и эмоционально-экзистенциальную сферу личности. Обогащение субъективного опыта самоконтроля и саморегуляции учащегося предполагает преобразование имеющегося у него жизненного опыта в качественно более высокое состояние. Роль педагога заключается в том, чтобы в процессе отработки коммуникативных действий обогатить опыт обучающегося, научить ценить минимальные продвижения, нравственные решения. Субъективный опыт самоконтроля будет обогащаться в направлении намеченных в ориентировании целей; большее значение приобретут те из них, которые направлены на эффективные коммуникации и совместную деятельность.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, наш личный опыт работы в школе, колледже и вузе показали, что результативность предложенных педагогических стратегий должна повыситься, если они будут применяться системно и адекватно заданной цели, в сочетании регламентированного и импровизированного стилей преподавателя, когда педагогом признается ценность «нечетких горизонтов» знаний, эмоциональное отношение к ним и к фрагментам оформляющихся умений обучающегося.

Внедрение описанной модели в практику образовательных учреждений различного уровня определяется стремлением преподавателя создать конструктивную образовательную среду продуктивных взаимодействий. Такая среда обеспечивает условия для личностной самоактуализации учащихся, помогает им реализовывать свой интерес к другим точкам зрения, развивать гражданские чувства, необходимые для дальнейшей социальной адаптации. То есть учащийся подходит к вариативному и поэтапному проекти-

рованию траектории развития своей собственной готовности к нахождению компромиссов в социальной и познавательной деятельности. Перспективы изучения проблемы детерминируют необходимость дальнейшей разработки учебно-воспитательных стратегий, выступающих ключевым деятельностным параметром становления гражданских чувств учащейся молодежи и соотносящихся с совершенствованием методов и организационных форм воспитательной деятельности, а также педагогических стилей.

#### **Литература**

1. *Дрыгина И.В.* Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск: Сиб. ГТУ, 2003.
  2. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия: монография. Научная школа В.Г. Рындак / под общ. ред. В.Г. Рындак; Уральское отделение РАО. Екатеринбург; Оренбург: Орлит, 2002.
  3. *Осипова Т.П.* Гражданское воспитание старшеклассников в процессе познания своей страны и мира: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2003.
  4. *Царева Р.Ш.* Обучение развивающему взаимодействию: монография. Стерлитамак: СГПА им. З. Биишевой, 2012.
  5. *Царев С.А., Царев М.А.* Конструктивное взаимодействие как фактор формирования субъектности студента: учеб.-метод. пособие по педагогике и педагогической психологии. Стерлитамак: СГПИ, 2004.
- 
-

---

## КРАЕВЕДЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В КОЛЛЕДЖЕ

*Н.А. Туралина, зав. кафедрой,  
доктор филол. наук, профессор,  
И.Ф. Заманова, доцент,  
канд. филол. наук,  
Г.Н. Тутаева, ст. преподаватель  
(Белгородский государственный  
институт искусств и культуры)*

---

Возрождение духовной культуры народа, интереса к истории и культуре России, региона весьма актуально в современных условиях. Широкие возможности преодоления тенденции к бездуховности предоставляет краеведческий материал, сохранивший в себе многовековую мудрость народа.

Краеведение выступает одним из важных элементов национально-регионального компонента содержания образования. Объектом краеведения является местная история, литература, география, демографические особенности края, духовные и нравственные ценности жителей. В настоящее время разработаны федеральные и региональные образовательные программы, предусматривающие реализацию национально-регионального компонента и использование материалов краеведения. Включение краеведческого аспекта в содержание образования выполняет следующие функции.

1. *Образовательная функция* – формирование у студентов колледжа представления о литературе края как об одном из важнейших компонентов культуры региона, об основных периодах становления и развития региональных литературных традиций.
2. *Познавательная функция* – формирование навыков научно-исследовательской деятельности, приобщение к историческим, архивным, фольклорным источникам, ме-

муарной, научно-популярной, исторической, публицистической и художественной литературе.

3. *Развивающая функция* – формирование потребности к самостоятельному изучению истории и литературы родного края, что способствует интеллектуальному, творческому, эмоциональному развитию через научно-исследовательскую деятельность. Студенты в ходе знакомства с историей литературного процесса края, с его художественными традициями изучают биографические и творческие материалы, воспоминания, архивные и музейные документы, современные публикации и исследования, анализируют творчество писателей в контексте истории. Итогом может стать составление студентами литературных карт края, литературных путеводителей, написание эссе, творческих работ, рефератов и научных статей.
4. *Воспитательная функция* – формирование у студентов творческого мышления, патриотизма, нравственности, высокой гражданской позиции [2].

Литературное краеведение позволяет проследить закономерности развития литературы как процесса, а также познакомиться с творчеством лиц, внесших свой вклад в развитие культуры региона. Предметом изучения литератур-



ного краеведения являются составляющие литературного пространства края.

Прежде всего это изучение устного народного творчества края, обращение к литературе малой родины, т.е. произведениям авторов, чей творческий и жизненный путь связан с данным регионом рождением, проживанием, созданием основных произведений [1]. Если говорить о литературе Белгородского края, то это *В.Ф. Раевский, Н.В. Станкевич, А.В. Никитенко, Н.Н. Страхов, С.Т. Славутинский, П.Я. Барвинский, В.Я. Ерошенко, Д.И. Крутиков, В.И. Федоров, Н.И. Грибанов, И.А. Чернухин, Д.А. Маматов, Б.И. Осыков, В.Е. Молчанов.*

Кроме этого предметом изучения становится творчество выдающихся авторов, которые не связаны с краем рождением и судьбой, но чье пусть и кратковременное пребывание в крае представляет культурологический интерес. Студентам колледжа важно знать, что через Белгородскую область пролегали пути *В.Г. Белинского, Н.В. Гоголя, И. Бунина.* В село Ивня Белгородского края приезжал повидаться с сыном *А. Гайдар.*

Итогом работы становится составление литературных карт края, литературных путеводителей, написание эссе, творческих работ, сценариев литературных вечеров, рефератов и научных статей. Студентам колледжа предлагается написать сценарий литературной композиции «Первый декабрист», посвященной *В.Ф. Раевскому,* или составить литературный путеводитель Белгородского края по предложенной схеме:

- 1) Их имена в судьбе родного края;
- 2) Этнографический обзор;
- 3) Литература о родном крае;
- 4) Белгородские поэты и писатели о родном крае;
- 5) Белгородцы – лауреаты и дипломанты различных литературных премий и конкурсов.

Познавательным заданием стало создание виртуального музея *Н.В. Станкевича,* а для написания эссе и творческих работ студентам предлагаются следующие темы:

- Поэт, журналист, издатель *В.Г. Рубан;*
- Поэт, философ *Н.В. Станкевич;*
- Академик из крепостных *А.В. Никитенко;*
- *И.Н. Шидловский* и *Ф.М. Достоевский;*

- Музыкант, путешественник, поэт, педагог *В.Я. Ерошенко;*
- Певец Белогорья *В.И. Федоров;*
- «Белогорье литературное» *Б. Осыкова;*
- Современные поэты Белгородчины;
- Литературная Белгородчина в пространстве современной библиотеки.

Таким образом, изучение литературного краеведения условно можно разделить на три этапа:

- изучение устного народного творчества края (сказок, легенд, преданий, песен), его влияния на становление современного литературного процесса;
- изучение биографий и творчества известных литераторов, поэтов, журналистов и публицистов родного края, выявление своеобразия их творчества, литературных жанров, языка;
- исследование литературно-исторического прошлого своего края через культурологическую призму [3].

Занимаясь литературным краеведением, учащиеся не только лучше узнают литературную жизнь родного края, они научатся любить литературу, художественное слово, приобретут исследовательские навыки, будут не только наблюдать жизнь общества, но и активно в ней участвовать, формировать активную жизненную позицию.

Занятия по русскому языку, как и литературное краеведение, дают большие возможности для приобщения к истории региона. В разработанной нами программе при изучении каждой темы включается краеведческий текст с грамматическими заданиями и толкованием культурологической и краеведческой лексики. Приведем фрагменты занятий.

#### **Тема: Слово и его значение.**

*Краеведческий текст: Михаил Семенович Щепкин*

Километрах в пятидесяти от Белгорода есть старинное село Красное. Здесь, в семье крепостных крестьян Щепкиных, родился великий актер России.

Его первая встреча с миром искусства произошла в родном селе Красном, где у графа Вилькенштейна, хозяина Щепкиных, был собственный крепостной театр. В то время Щепкин уже обучался в маленьком городке Судже во втором классе местного училища.

Прошли годы, и Щепкин, продолжая оставаться графским крепостным, начал играть на провинциальной сцене. Он выступал в Курске, Харькове, Полтаве и других городах юга России. Наконец ему удалось получить вольную – освобождение от крепостной зависимости. Через год его пригласили в Москву, в Малый театр. Щепкин стал одним из самых знаменитых актеров России.

В год 200-летия со дня рождения М.С. Щепкина на главной площади Белгорода, возле здания театра появился величественный памятник актеру, а областной драматический театр носит имя великого земляка.

*Задания к тексту:*

1. Прочитайте и перескажите текст.
2. Выпишите из текста региональные топонимы (Белгород, Красное, Судж). Что вы знаете о происхождении этих названий? (Если происхождение слов неизвестно студентам, обращаемся к региональному словарю топонимов.)
3. Объясните значение слов с помощью словарей: *театр, сцена, актер, провинция.*

**Тема: Имя прилагательное как часть речи.**

*Краеведческий текст: Владимир Григорьевич Шухов*

Шухова называли кудесником сцены, гением инженерного искусства. Владимир Григорьевич родился в 1853 году в городе Грайвороне Белгородской области. Свое первое изобретение – форсунки для сжигания мазута – он сделал, когда учился в Императорском техническом училище в Москве.

На Красной площади в Москве, напротив Кремля, находится здание ГУМа. Главная его достопримечательность – прозрачная крыша, которую сконструировал много десятилетий назад молодой инженер Владимир Шухов.

Во время подготовки Москвы к Олимпиаде-80 был выстроен стадион, проект которого был создан когда-то инженером Шуховым. В Москве на Киевском вокзале поезда медленно втягиваются под величественные перекрытия дебаркадера. Продолжает надежно действовать знаменитая Московская сцена МХАТа, несет свою службу и ажурная телевизионная башня на Шаболовке. Все это – талантливые изобретения нашего земляка.

Шухов на десятилетия и века опередил свое время.

*Задания к тексту:*

1. Что вы узнали о нашем земляке В.Г. Шухове?
2. Как в Белгороде чтят память этого человека? (Его именем названа Белгородская технологическая академия строительных материалов.)
3. Найдите в тексте синонимы к слову *гениальный*.
4. Выпишите из текста прилагательные, которые характеризуют достижения В.Г. Шухова.

Программа формирования краеведческой компетентности студентов колледжа является важной составляющей общей культуры языковой личности, так как она предполагает формирование знаний об истории края, нравственно-этических норм, учебных умений, связанных с развитием правильной и образной речи.

### **Литература**

1. Куренова Н.А. Литературное краеведение // Успехи современного естествознания. 2008. № 6.
2. Самойленко Г.В. Краеведение культурно-художественное и литературное: учеб. пособие. Нежин: НДПУ, 2001.
3. Туралина Н.А. Краеведческая и этнокультурная направленность в обучении русскому языку: учеб. пособие. Белгород, 2009.

---

## ВЕБ-КВЕСТ: СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*О.В. Прядильникова, доцент  
Института развития образования  
Республики Башкортостан,  
канд. филол. наук (г. Уфа)*

---

Активизация деятельностной составляющей учебного занятия предполагает трансформацию как традиционных способов его организации, так и способов использования интерактивных методов, помогающих обучающемуся ориентироваться в заданиях, составленных по требованиям профессионального стандарта.

Интеграция как стратегия обучения дает преподавателю возможность создавать условия не только для усвоения конкретных знаний и выработки умений, но и для овладения способами их применения в различных ситуациях. В том случае, когда программный материал рассматривается одновременно в рамках нескольких предметов, получаемая информация должна усиливать практическую составляющую новых знаний, углублять развитие общих компетенций обучающегося. Интегративные умения становятся связующим звеном, объединяющим учебные предметы, для чего многие преподаватели используют метод проектов, привлекая интернет-ресурсы.

Чтобы обучающиеся не утонули в потоке информации, четко следовали целям учебного занятия, учились составлять несложные алгоритмы как средство достижения цели при работе с электронной информацией, используется технология веб-квеста. Технология была разработана в 1995 г. американским ученым *Б. Доджем* как инновационное приложение интернета для его интеграции в учебный процесс на разных уровнях обучения.

Веб-квест в педагогике – это проблемное задание, проект с использованием интернет-

ресурсов. Это принципиально новая технология обучения, влияющая на всю парадигму учебного процесса, при использовании которой:

- новые методы совместной учебной деятельности всех участников образовательного процесса направлены на повышение результативности обучения, так как совершенствуется инструмент контроля и управления процессом усвоения новых знаний и их применения;
- возможность многократного использования квеста создает оптимальные условия для обмена опытом по проектированию учебного занятия по данной технологии;
- появляется возможность увеличить время для самостоятельной работы студентов за счет генерализации и структуризации предлагаемого для изучения учебного материала;
- меняется качество самостоятельной работы, обеспечивается комфортность ее выполнения, так как обучающиеся выбирают свой темп работы и ее объем с учетом особенностей своего познавательного интереса и зоны ближайшего развития.

Цель разработки веб-квестов – максимальная интеграция интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Веб-квесты охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему или профессиональный модуль, два или несколько предметов, они могут быть рассчитаны как на одно занятие, так и на более длительный период работы – на семестр или учебный год. Технология образо-

вательных веб-квестов предполагает групповую или индивидуальную самостоятельную работу с информацией, которая находится на различных веб-сайтах. Обучающиеся используют гиперссылки, позволяющие собирать информацию, которую они будут использовать при решении предложенной проблемы. Для работы используются как ссылки на веб-сайты, предлагаемые преподавателем, так и обычные поисковые системы, требующие умения выделять ключевую информацию, обобщать и анализировать факты.

Как все современные технологии, веб-квест требует основательной подготовки преподавателя, применяющего данную технологию. Начало занятия должно заинтересовать обучающегося. Здесь поможет знание особенностей познавательной деятельности и познавательного интереса каждого участника учебного занятия, проявленных на предыдущих занятиях с применением веб-квеста. Все задания для квеста должны быть четко сформулированы, исключается многозначность трактовки, желательно, чтобы ключевые вопросы задания были проблемными, предполагали дискуссионную направленность ответов. Тогда обучающиеся смогут высказывать различные точки зрения на проблему и обосновывать значимость представленных в интернет-источниках материалов.

Веб-квест помогает рационально сочетать фронтальную и индивидуальную самостоятельную работу, выполнять общегрупповые и дифференцированные задания. Групповая и коллективная работа предполагает обмен информацией, отбор необходимых сведений, умение классифицировать, сравнивать и анализировать полученную информацию.

В ряде случаев, когда работа на учебном занятии строится на аналитико-синтетической основе, сложное задание с помощью веб-квеста расчленяется на элементы, после выполнения которых обучающиеся приступают к выполнению всего задания. Например, на первом уровне обучающиеся работают с электронной сетевой библиотекой, где хранятся учебники и справочники, а также с материалами, представленными на сайте преподавателя. На этом этапе происходит планирование и проектирование работы на основе заданных условий, ведется подготовительная работа для

решения аналитических задач – поиска и систематизации информации.

Для активизации совместной деятельности в разных учебных ситуациях обучающимся, объединенным в небольшие группы, дается одно общее задание, при этом оговаривается роль каждого. При подведении итогов работы обучающиеся отвечают не только за результат конкретно своей работы, но и за результат всей группы.

На втором уровне обучающимся предлагается выбрать необходимую информацию из всемирной сети Интернет, классифицировать ее, выделить главное. Делают они это одновременно в соответствии с выбранными ролями (например, библиограф, историк, статистик и др.). Здесь они не соревнуются друг с другом, а стремятся как можно лучше выполнить работу, используя компьютерные программы и интернет-ресурсы. Выполненное задание проверяется группой-командой под руководством преподавателя, обсуждается, осуществляется самооценка, взаимная оценка и коррекция результатов. Оценивается понимание ключевого, основополагающего вопроса, на который должен ответить каждый обучающийся, достоверность информации (ссылки на солидные сайты), логичность, последовательность, индивидуальность действий.

Затем участники проекта объединяют все материалы для достижения общей цели – создания сайта. На этом этапе предстоит не просто обобщить и структурировать все полученные материалы, но и сформулировать выводы и предложения, а также отредактировать материалы исследования для их публичного представления – размещения веб-квестов в сети Интернет.

Готовым продуктом проекта, выполненного с помощью веб-квеста, может быть публикация работ обучающихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в интернете), посвященных теме учебного занятия. Собранные из интернет-источников с помощью веб-квеста материалы могут быть представлены на сайте в формате презентации, клипа, плаката, виртуальной выставки, альманаха, электронной книги, схемы, макета и т.д.

Веб-квест повышает эффективность всех используемых современных образовательных технологий, так как он направлен «на формирование функциональной грамотности как способности человека максимально быстро адаптироваться

во внешней среде и активно в ней функционировать» [1, с. 162].

При *проектном методе* в работе с веб-квестом совершенствуется исследовательская, информационная, презентационная и коммуникативная компетенции обучающихся. Веб-квест с успехом применяется в системе среднего профессионального образования.

Средствами квеста можно продемонстрировать как динамические, так и статические технологические процессы. Так, при подготовке квалифицированных рабочих по профессиям, связанным с обслуживанием различного рода аппаратов, установок, агрегатов, типичным видом самостоятельных работ является решение технологических задач на принятие решений в различных производственных ситуациях. Технология веб-квеста помогает продемонстрировать некоторые этапы производственного процесса, наглядно представить в заданном режиме ситуационную задачу. В таких задачах могут приводиться описания основных нарушений технологического режима, их признаки, исходные параметры, т.е. дается установка на принятие решений.

Наибольший эффект дают самостоятельные работы, которые проводятся с показом технологического процесса в реальном времени. Они иллюстрируют не только привычный ход технологического процесса, но и реакцию на действия по его регулированию. Динамические и статические объекты, недоступные для непосредственного наблюдения (работа пчелиной семьи в улье, фазы прорастания зерна, технологические процессы в машиностроении и др.) могут быть мгновенно проиллюстрированы.

*Проблемно-поисковая технология* при включении веб-квеста предполагает более полную реализацию педагогической модели «через открытие». Веб-квест обогащает проблемно-поисковую технологию возможностью выполнения самостоятельных действий, связанных с самостоятельным добыванием знаний. «Именно собственные действия обучаемого могут стать основой формирования в будущем его самостоятельности, поэтому образовательная задача состоит в организации условий, провоцирующих действия обучаемого», – подчеркивает в своих исследованиях Л.Ф. Шакурова [2, с. 382–384]. Только таким образом, на наш

взгляд, и возможно формирование у обучающегося желания к самопознанию. Студенты не получают готовые знания, формулы и упрощенные схемы, поэтому они увлечены самостоятельной поисковой деятельностью, которая имеет продолжение на последующих занятиях с применением веб-квеста.

При использовании *модульной технологии* веб-квест способствует повышению качества знаний обучающихся, формированию навыков по выбору средств для определения способов контроля и оценки деятельности. Веб-квест, используемый при модульной технологии, способствует повышению интеллектуальных способностей обучающихся, их мотивации к учебной деятельности.

Предвидим многие замечания относительно веб-квеста. Как мы уже писали, подготовка к проведению учебных занятий с применением веб-квеста, как, впрочем, и модульных уроков, уроков-проектов, уроков-игр и других нетрадиционных видов уроков, требует больших затрат. Кроме того, у обучающихся скорее может закрепиться тяга к зрелищным и занимательным видам работ, нежели привычка к однообразному напряженному учебному труду.

Однако мы по-прежнему работаем с книгой на бумажном или электронном носителе, пользуемся мелом и тряпкой, чтобы решать, исправлять, зачеркивать, стирать с доски, и одновременно используем электронные возможности. Мы слышим на уроке живое слово преподавателя и аудио со спецэффектами. Традиционная лекция-беседа, лекция-диалог, лекция-визуализация, проблемная или информативная лекция – все они сегодня опираются на сеть гиперссылок, отсылок к фактам, аргументам, иллюстрациям, выпискам из энциклопедий и справочников. Интеграция лекционных и квестовых технологий способствует преодолению децентрализованности (лекция), усилению деятельностной составляющей занятия через абсолютную самостоятельность учащихся при выполнении отдельных заданий, а также позволяет преподавателю контролировать их работу и поддерживать с ними обратную связь через моделирование учебного процесса (квест).

Итак, веб-квест как интегративный инструмент, используемый во всех современных образовательных технологиях, помогает:

- усваивать базовые знания по дисциплине, разделу, теме, профессиональному модулю;
- систематизировать усвоенные знания;
- формировать навыки самоконтроля и мотивации к общеучебной и профессиональной деятельности;
- организовывать самостоятельную работу с учебным материалом.

Внедрение в учебный процесс СПО высокотехнологичных методов преподавания способно обеспечить качественную интеграцию образовательных программ, оптимизировать процесс формирования профессиональных и общеучебных компетенций обучающихся. Такого результата можно добиться, если преподаватель будет умело руководить информатизацией учебного процесса. Но так как он не единственный носитель и хранитель информации, а «лоцман в море информационного пространства», пользующийся современными педагогическими технологиями, от его предметной и методической ком-

петентности зависит процесс активизации деятельности составляющей учебного занятия.

Использование технологии веб-квеста может считаться обоснованным и успешным, если оно стимулирует мотивацию обучающихся к развивающему обучению и интерес к будущей профессиональной деятельности, способствует формированию компетенций, позволяющих оптимально пользоваться интегративными умениями для решения комплексных профессиональных и общепредметных проблем в рамках профессионального стандарта.

#### **Литература**

1. Горбунова О.В., Иванова О.А. Веб-квест как педагогический инструмент // Народное образование. 2014. № 7.
2. Шакурова Л.Ф. Современный урок в аспекте реализации задач ФГОС // Современный образовательный процесс: опыт, проблемы и перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2014.

---

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ**

*Н.В. Капрусынко, директор  
Самарского областного центра  
повышения квалификации  
специалистов здравоохранения,  
канд. мед. наук, доцент,  
Л.В. Гусева, зав. учебным  
хирургическим отделением,  
канд. мед. наук,  
М.Н. Ткаченко, зам. директора*

---

Государственная программа Российской Федерации на 2013–2020 гг. предусматривает обеспечение системы здравоохранения высококвалифицированными и мотивированными кадрами. Специалисты со средним медицинским и

фармацевтическим образованием получают качественную базовую подготовку, соответствующую квалификационным характеристикам должностей работников в сфере здравоохранения. Однако развитие медицинской науки и внедре-

ние в повседневную практику инновационных методов диагностики, профилактики и лечения требуют приобретения новых теоретических знаний, освоения и совершенствования практических навыков, соответствующих современным требованиям [2].

В связи с этим государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Самарский областной центр повышения квалификации специалистов здравоохранения» (ГБУ ДПО СОЦПК) проводит целенаправленную работу по оптимизации образовательной деятельности. Она соответствует положениям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2013 г. № 273 и ключевым изменениям дополнительного профессионального образования, изложенным в статье 76 [4].

В условиях отсутствия федеральных государственных требований к содержанию дополнительных профессиональных программ педагогический коллектив ЦПК самостоятельно разработал программы повышения квалификации для специалистов здравоохранения со средним профессиональным образованием. При этом учитывались «Требования к примерным дополнительным профессиональным программам (повышения квалификации) для лиц, имеющих среднее профессиональное образование по специальностям укрупненной группы “Здравоохранение”», подготовленные Всероссийским учебно-научно-методическим центром по непрерывному медицинскому и фармацевтическому образованию Минздрава России. Документ определяет минимальное содержание, структуру, условия реализации, результаты освоения дополнительных образовательных программ. Программы разрабатывались с учетом установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и положений соответствующих федеральных стандартов среднего профессионального образования.

В творческом процессе разработки программ руководствовались наиболее прогрессивным направлением в совершенствовании системы образования – компетентностным подходом. Он предусматривает создание условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного творческого решения познавательных, коммуникативных, организационных, нрав-

ственных задач, т.е. того, что принято называть профессионально значимыми качествами [3]. Таким образом, каждая дополнительная профессиональная программа разработана с целью совершенствования компетенций, необходимых для профессиональной деятельности, повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Совершенствованию подлежат общие и профессиональные компетенции, необходимые для повышения качества оказания медицинской помощи. Тематика, продолжительность и периодичность обучения соответствуют действующему приказу Минздрава России от 5 июня 1998 г. № 186 «О повышении квалификации специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием».

Содержание дополнительных профессиональных программ построено по модульному принципу. Это обеспечивает возможность оперативного изменения содержания программы в зависимости от социального заказа, позволяет адаптировать процесс обучения и возможности усвоения его содержания к индивидуальным особенностям слушателей [1]. Каждая программа состоит из модулей четырех типов: организационно-коммуникационные, поддерживающие, основные и переносимые. Первые два являются универсальными – они едины по объему дидактических единиц для всех дополнительных профессиональных программ.

К *организационно-коммуникационным* относятся два модуля: организационно-правовые основы профессиональной деятельности и организация медицинской помощи в Российской Федерации. Они направлены на совершенствование организационно-управленческих и межличностных компетенций специалиста.

К *поддерживающим* модулям, без освоения которых невозможно дальнейшее обучение, относятся неотложная медицинская помощь и основы реанимации, безопасная медицинская среда.

Темы, представленные в данных модулях, подлежат изучению при освоении всех дополнительных профессиональных программ.

*Основные модули* являются ядром программы и составляют 63% учебного времени. Их содержание определяется специальностью, профилем медицинской деятельности и квалифи-

кационными характеристиками по занимаемой должности.

*Переносимым модулем* является итоговая аттестация.

Каждый модуль представляет собой относительно независимую и целостную структурную единицу преподавания и изучения дополнительной профессиональной программы. Все учебные модули имеют единую структуру, состоящую из следующих разделов:

- обоснование;
- цели обучения (общая и конкретные);
- место и условия проведения занятия;
- содержание;
- методы преподавания и обучения;
- методы оценки и контроля знаний.

В обосновании указываются необходимость изучения данного модуля и его актуальность в преподавании. Общие и конкретные цели описывают, что должен знать и уметь специалист к концу обучения, чтобы выполнить функции, предусмотренные «Квалификационными характеристиками должностей работников в сфере здравоохранения».

В каждом модуле указывается место и условия для проведения теоретических и практических занятий, перечень учебного оснащения.

Содержание модуля представляет учебный материал как единое целое, направленное на решение интегрированной дидактической цели. Каждый учебный модуль состоит из трех категорий: знания (теоретическая составляющая), умения (практическая составляющая) и отношения (личностные качества специалиста).

Модуль содержит оптимальное число тем по рассматриваемой проблеме. Для каждой темы определены общие и профессиональные компетенции, подлежащие совершенствованию. В результате качественно новый уровень общих компетенций дает возможность специалисту адаптироваться в постоянно изменяющейся социальной среде, используя современную организационно-правовую платформу здравоохранения и новейшие концепции гуманистического направления в медицине, а также знания об инновационных медицинских технологиях. Совершенствование профессиональных компетенций достигается путем изучения лечебно-диагностических стандартов, отработки алгоритмов сестринских манипуляций, освоения

навыков работы с современными средствами ухода за пациентами и расходными материалами. В структуре программ теоретическая составляющая занимает 30% учебного времени, практическая – 70%. Это соответствует принципам модульно-компетентного подхода к образовательному процессу, предусматривающего приоритет практической составляющей.

Методы преподавания и обучения отражают методологию, которая наилучшим образом позволяет реализовать учебные цели. Для достижения поставленных целей преимущество отдается интерактивным проблемно-ориентированным методикам обучения с учетом андрагогических принципов, характерных для дополнительного профессионального образования. Требуемые знания, навыки и отношения изучаются в конкретной клинической ситуации. Перед началом освоения модуля и в конце предусматривается контроль знаний. Экспертная оценка результатов контроля знаний дает возможность судить о качестве учебного процесса и степени совершенствования общих и профессиональных компетенций.

Контрольно-измерительные материалы представлены в виде вопросов с кратким или развернутым ответом, тестовых заданий, ситуационных задач, базовых листов контроля. Практические навыки оцениваются путем демонстрации на тренажерах и в условиях, максимально приближенных к клиническим. Критериями оценки усовершенствованных общих и профессиональных компетенций являются:

- уровень знания теоретического материала;
- процент правильных ответов на тестовые задания;
- умение самостоятельно принять решение в пределах своей компетенции;
- соответствие принятого решения алгоритму действий;
- снижение количества отклонений от стандартов исполнения медицинских технологий и оформления медицинской документации.

Слушатели, завершившие освоение дополнительной профессиональной образовательной программы, проходят итоговую аттестацию, которая проводится в три этапа: тестовый контроль знаний, собеседование по экзаменаци-



онным билетам или выпускная итоговая работа, демонстрация практических навыков. По итогам обучения выдаются документы установленного образца.

Учебно-тематические планы дополнительных профессиональных программ (повышение квалификации) предусматривают возможность дополнения и (или) детализации основной части программы в соответствии с требованиями работодателя к результатам ее освоения, структуре и условиям реализации.

Таким образом, оптимизация дополнительных профессиональных программ для специалистов здравоохранения со средним медицинским и фармацевтическим образованием направлена на повышение качества оказания медицинской помощи, снижение заболеваемости и смертности и в конечном итоге увеличение продолжительности жизни населения Российской Федерации.

### **Литература**

1. Береславец А.П., Белогурова Н.А., Хохлова Т.А. Модульная система в аспекте применения инновационных методов обучения // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1.
2. Корсаков С.В. Система НПО в контексте единого образовательного пространства // Среднее профессиональное образование. 2014. № 2.
3. Котельников Г.П., Федорина Т.А., Симерзин В.В. и др. Актуализация знаний и формирование компетенций у студентов в медицинском университете // Самарский медицинский вестник. 2013. № 1–2.
4. Линская Ю.В. ДПО в новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2013. № 2.

---

## **ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ: СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ**

*М.С. Логачев, преподаватель  
Колледжа современных технологий  
им. Героя Советского Союза  
М.Ф. Панова (г. Москва)*

---

Процесс информатизации образования обеспечивается практикой разработки и оптимальным использованием современных информационных технологий, ориентированных на реализацию педагогических целей обучения или воспитания. Благодаря такому подходу создаются методические системы обучения, ориентированные на развитие интеллектуального потенциала учащегося, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную или экспериментально-исследовательскую деятельность [4].

Процесс информатизации образования приводит к созданию совершенно новых информа-

ционных технологий, среди которых применительно к обучению можно выделить следующие: компьютерные обучающие программы, обучающие системы на базе мультимедиа-технологий, интеллектуальные и обучающие экспертные системы, распределенные базы данных по отраслям знаний, средства телекоммуникации и электронные библиотеки [3].

Стоит отметить, что информационные системы (ИС) должны не только являться средством совершенствования образовательного процесса (ОП), но и повышать эффективность педагогической деятельности посредством распределения нагрузки преподавателя при подготовке и сопровождении учебного занятия.

В основе проектирования ИС лежит моделирование предметной области. Чтобы получить адекватный предметной области проект, необходимо иметь целостное и ясное представление о модели, отражающей все аспекты функционирования будущей ИС. При этом модель должна имитировать структуру или функционирование исследуемой предметной области [1].

Моделирование предметной области предполагает проведение структурного анализа для выделения ключевых элементов, связей между ними, процессов взаимодействия, материальных и информационных потоков.

Так, структура содержания рабочей программы (РП) для любой учебной дисциплины строго регламентирована (определена ФГОС). Содержание типовой РП может быть частично изменено в соответствии со спецификой конкретной образовательной организации (ОО). Процесс утверждения рабочей программы для каждой ОО имеет свою специфику. В данном случае анализ будет производиться для ОО системы СПО.

Можно выделить следующие ключевые элементы, участвующие в процессах составления и утверждения РП:

1. Преподаватель определяет содержание программы и планы проведения учебных занятий на основании образовательных стандартов.
2. Предметно-цикловая комиссия (ПЦК) согласовывает содержание РП в соответствии с особенностями и требованиями отрасли, ФГОС и материально-техническим оснащением образовательного процесса.
3. Учебно-методический отдел подготавливает шаблоны для оформления материалов УМК, осуществляет контроль соответствия учебного плана разрабатываемым преподавателем материалам.
4. Отдел учебной работы осуществляет контроль реализации разработанной программы в рамках учебного процесса.

Функции и структура определяют следующие потоки данных между ключевыми элементами в процессе получения РП (рис. 1).

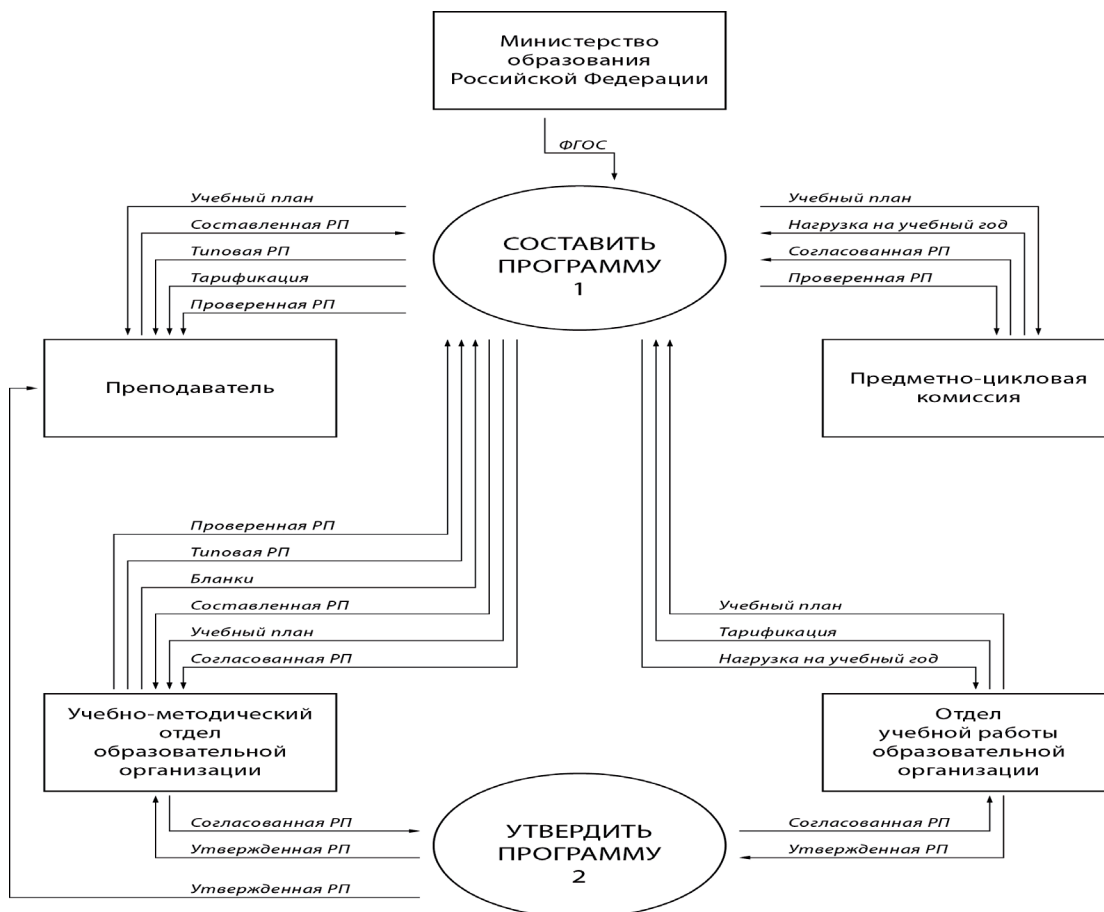


Рис. 1. Диаграмма потоков данных для процесса получения РП

Согласно рис. 1, чтобы составить РП, преподавателю нужны следующие материалы: содержание ФГОС, типовая РП, бланки для унификации содержания по требованиям ОО и тарификация. Тарификация составляется на основании учебного плана специальности и включает в себя количество часов на изучение дисциплины. При этом часы разделены на аудиторные, лабораторно-практические и внеаудиторную работу обучающегося.

Для адаптации своей РП к ФГОС и типовой рабочей программе преподаватель может консультироваться с участниками предметно-цикловой комиссии. Преподаватель и ПЦК взаимодействуют следующим образом.

1. ПЦК выдает примерную учебную нагрузку на год. Результатом взаимодействия является поток «Нагрузка на учебный год».

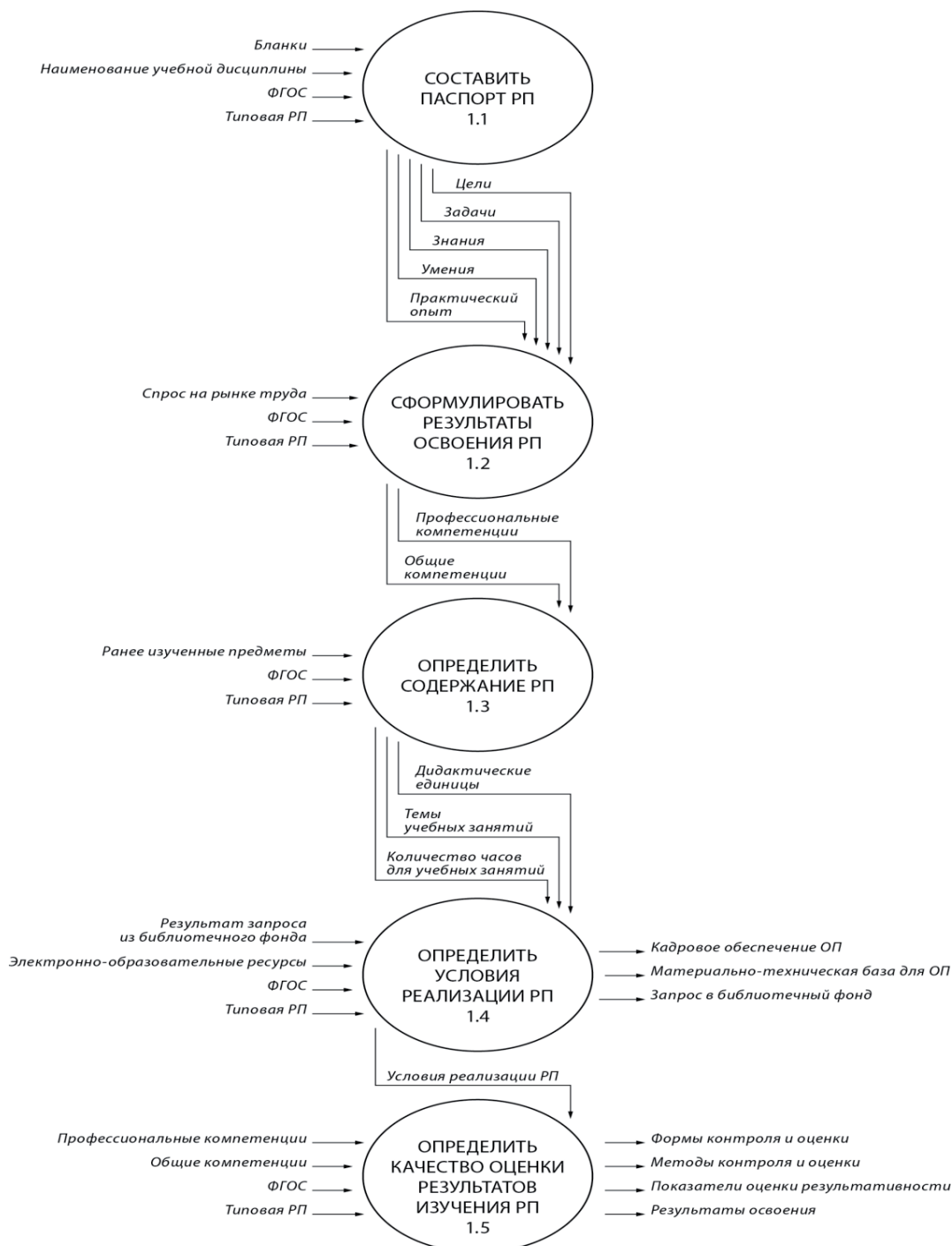


Рис. 2. Диаграмма декомпозиции первого уровня процесса «Составить программу»

2. Преподаватель представляет на согласование свою РП, которая полностью соответствует требованиям образовательной организации, т.е. согласована с методической службой. В результате образуется поток «Проверенная РП».
3. При соответствии содержания составленной РП предъявляемым требованиям председатель ПЦК утверждает программу и передает ее на дальнейшее согласование. В результате образуется поток «Согласованная РП».

Методическая служба контролирует качество составления РП преподавателем и взаимодействует с ним следующим образом.

1. Методист предоставляет бланки для оформления учебно-методического комплекса (поток «Бланки»).
2. Преподавателю выдаются рекомендации по разработке РП (потоки «ФГОС» и «Типовая РП»).
3. Преподаватель сдает на проверку составленную РП (поток «Составленная РП»).

Для определения количества часов учебная часть ОО предоставляет учебный план методической службе, ПЦК и преподавателю (поток «Рабочий план»). При этом поток «Тарификация» состоит из документа, который является определяющим для преподавателя-разработчика.

При проектировании ИС для создания РП основным является процесс «Составление программы», поэтому необходимо выделить в нем все подпроцессы и данные, которые для них характерны (рис. 2, с. 35).

Процесс «Составление программы» включает в себя следующие подпроцессы: «Составить паспорт РП», «Сформулировать результаты освоения РП», «Определить содержание РП», «Определить условия реализации РП», «Определить качество оценки результатов изучения РП».

Таким образом, на основании построенных моделей процесса появляется ясное представление о том, как организована работа по получению основного документа, регламентирующего образовательную деятельность в ОО СПО. Понимание хода существующих процессов дает возможность судить об их эффективности, качестве и необходимости разработки поддерживающей ИТ-инфраструктуры. Успешная разработка прикладных систем, обеспечивающих поддержку бизнес-процессов от начала и до конца, возможна только тогда, когда сами процессы детально ясны.

#### **Литература**

1. Демченков А.А., Лапшина Е.А., Савинова В.М. Реинжиниринг бизнес-процессов. URL: <https://sites.google.com/site/upravlenieznaniami> (дата обращения: 16.11.2014)
3. Сайков Б.П. Информационная среда школы. URL: <http://www.openclass.ru/node/231392> (дата обращения: 16.11.2014)
4. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования: монография. М.: ИИО РАО, 2010.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SWOT-АНАЛИЗА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕДЖА

*Э.А. Курманова, директор  
Тверского химико-технологического  
колледжа, канд. пед. наук*

Программа развития образовательного учреждения – важнейший стратегический документ образовательной организации среднего профессионального образования, принявшего за основу программно-целевую идеологию развития. Необходимость разработки таких программ обусловлена парадигмой модернизации системы российского профессионального образования, нацеленной на внедрение нововведений, удовлетворение не только актуальных, но и ожидаемых, прогнозируемых общественно-государственных потребностей, социального заказа на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена.

Программа развития (далее – программа) представляет собой комплекс взаимосвязанных по ресурсам и срокам мероприятий, охватывающих изменения во всех сферах жизни образовательной организации (училища, техникума, колледжа): ее структуре, содержании и технологиях образования, системе управления, финансово-экономических механизмах. Образно говоря, при ее проектировании как бы осуществляется взгляд из будущего в настоящее, при этом учитывается, что экономические, социокультурные, управленческо-педагогические условия могут и будут изменяться.

Характеризуя назначение программы, следует подчеркнуть, что она должна стать нормативной моделью совместной деятельности руководящих и педагогических работников, определяющей:

- исходное состояние образовательной организации;

- образ ее желаемого будущего в виде концепции;
- состав и структуру действий педагогического коллектива и администрации по переходу от настоящего к будущему.

Это обстоятельство позволяет рассматривать программу не только как *документ* (Слово), но и прежде всего как *набор действий* (Дело), которые образовательная организация планирует и должна осуществить, чтобы сделать очередной шаг в своем качественном изменении. При этом программа-слово представляет собой средство и инструмент реализации программы-действия, и поэтому она должна максимально полно отражать именно планируемые действия по инновационному развитию образовательной организации.

Будучи локальным документом, программа развития рассматривается специалистами в области менеджмента образования (*В.С. Лазарев, М.М. Поташник, Ф.В. Шарипов* и др.) как разновидность плана работы образовательной организации. Это обусловлено тем, что и в плане работы, и в программе развития есть следующие общие компоненты.

**Аналитическое обоснование.** Однако следует отметить, что анализ деятельности образовательной организации в плане и в программе развития существенно отличаются.

**Постановка целей и задач, определение желаемых и ожидаемых результатов работы.** Тем не менее целеполагание в программе развития существенно отличается от традиций постановки целей и задач в обычном плане. В частности, в программе обязательно опреде-

ляются стратегические цели, наиболее важные для выживания и развития образовательной организации. Причем конкретные цели, которые определяются на основе стратегических, формулируются не только в целом перед образовательной организацией как системой, но и перед всеми ее подсистемами и подразделениями. Все цели формулируются как конкретные, измеримые, диагностируемые образы желаемых результатов, позволяющие выявить достижение ожидаемого результата или отклонения от него.

**Конкретный план действий**, отвечающий на все основные вопросы планирования: *кто, за чем, во имя чего, что, в какие сроки, где, вместе с кем, с какими ресурсами и допустимыми издержками* должен будет сделать для достижения программных целей. Именно наличием плана действий программа существенно отличается от концепций, доктрин и подобных им текстов (или, иначе говоря, программ-слов), для которых такое требование не является обязательным.

В отличие от традиционных планов работы образовательной организации программа развития:

- является продуктом творчества всего коллектива при обязательном активном участии органов самоуправления и самоуправления, а также желательном участии социальных партнеров и работодателей;
- имеет в своей основе образ учреждения профессионального образования как особой социальной организации и открытой системы (входы–процессы–среды–выходы);
- имеет специфическую концептуальную базу, которую в современных условиях образуют стратегический, проектный, инновационный менеджмент, менеджмент качества, программно-целевое управление и специфические инструменты анализа и планирования;
- имеет ярко выраженную стратегическую направленность при преимущественной реализации стратегии системных, охватывающих всю образовательную организацию изменений (внимание к изменениям внешней среды и запросам потребителей образовательных услуг, ориентация на достижение долгосрочных конкурентных

преимуществ, гибкость, изучение лучшего опыта, выбор ясных приоритетов, выработка и реализация стратегий как принципиальных подходов к достижению приоритетных целей и т.п.);

- имеет ярко выраженную инновационную направленность (в программе развития не нужен пересказ всего того, что есть в текущих планах работы, явный акцент должен быть сделан на обосновании необходимости новшеств, на построении нового образа организации, стратегии и тактики ее движения к этому новому образу через нововведения);
- имеет системную направленность, т.е. предполагает развитие образовательной организации как целостной системы, а не решение отдельных, хотя и острых локальных проблем (последнее также может и должно предусматриваться в программе развития, но не вместо выбора стратегии развития, а после нее и строго на ее основе);
- имеет прогностическую направленность (задачи ставятся не от достигнутого, а от завтрашних прогнозируемых потребностей и возможностей).

Кроме того, программа имеет специфическое предназначение, заключающееся:

- в фиксации нынешнего уровня развития образовательной организации с выделением текущего состояния, достижений и проблем с их причинами;
- определении желаемого будущего состояния, т.е. фактически развернутое описание целей развития в период действия программы;
- определении стратегии и тактики перехода в новое качественное состояние.

Естественно, что программа развития образовательной организации СПО органически связана с основной профессиональной образовательной программой. Однако она выполняет принципиально иную функцию, определяя развитие всех сфер деятельности колледжа (техникума), в том числе и образовательного процесса, т.е. является планом перспективным.

При разработке программы развития ис-

пользуются различные методы (анализ, систематизация и обобщение информации, педагогическое проектирование и моделирование и др.). Признавая значимость и необходимость каждого из них, мы хотели бы остановиться на использовании SWOT-анализа.

SWOT-анализ – метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды организации и разделении их на четыре категории: **S**trengths (сильные стороны), **W**eaknesses (слабые стороны), **O**pportunities (возможности) и **T**hreats (угрозы) [3].

Сильные (**S**) и слабые (**W**) стороны являются факторами *внутренней* среды объекта анализа, (т.е. тем, на что сам объект способен повлиять); возможности (**O**) и угрозы (**T**) являются факторами *внешней* среды (тем, что может повлиять на объект извне и при этом не контролируется объектом). Применительно к деятельности образовательной организации это означает, например, что колледж (техникум) управляет собственными образовательными услугами и образовательными программами (это фактор внутренней среды), но законы и прочие нормативно-правовые документы системы российского образования не подконтрольны ему (это фактор внешней среды).

Наша уверенность в необходимости использования SWOT-анализа при разработке программы развития обусловлена в первую очередь тем, что колледжу следует:

- определить достоинства и недостатки (сильные и слабые стороны) образовательного процесса относительно выполнения миссии (высшего предназначения) или цели, зафиксированной в уставе;
- оценить обстановку, рынки труда и образовательных услуг – ближайшее социальное окружение, в котором работает (будет работать) колледж; постараться определить, какие возможности есть у него и каких угроз ему следует опасаться.

По результатам SWOT-анализа мы как работчики программы развития для Тверского химико-технологического колледжа должны были ответить на следующие вопросы:

- какие сильные стороны образовательного процесса колледжа должны быть усилены

еще больше за проектируемый период;

- какие слабые стороны надо преодолеть, компенсировать;
- что нужно сделать для сохранения и усиления внешних возможностей;
- как противостоять внешним угрозам.

Таким образом, в целом SWOT-анализ позволил выделить сильные и слабые стороны колледжа, способствующие или мешающие его устойчивому развитию.

В процессе проведения SWOT-анализа при разработке программы развития в колледже были организованы групповые (в предметно-цикловых комиссиях) и коллективные (на педагогическом совете) обсуждения, которые позволили заполнить матрицу, представленную в виде таблицы 1.

Таблица 1

<b>Внутренние сильные стороны колледжа</b>	<b>Внутренние слабые стороны колледжа</b>
<b>Внешние возможности колледжа</b>	<b>Внешние угрозы колледжу</b>

Проектная группа, состав которой был утвержден приказом директора, обобщила полученные данные и в итоге была сформирована следующая таблица результатов SWOT-анализа (табл. 2 на с. 40).

Систематизированные на основе SWOT-анализа сильные и слабые стороны возможности и угрозы (риски) развития колледжа представлены в таблице 3 (с. 41).

Анализ внешних и внутренних рисков реализации программы развития колледжа позволил определить механизмы минимизации их влияния. Они сведены в таблицу, фрагмент которой мы приводим ниже (табл. 4 на с. 41).

В целом, использование SWOT-анализа позволило сделать программу действительно стратегическим документом развития колледжа, интегрирующим усилия и преподавателей, и студентов, и социальных партнеров в подготовке конкурентоспособных специалистов для экономики Тверской области.

Таблица 2

**Результаты SWOT-анализа сильных и слабых сторон ТХТК  
как внутренних факторов развития**

<b>Сильные стороны, способствующие развитию</b>	<b>Слабые стороны, мешающие развитию</b>
1. Квалифицированный преподавательский состав; хороший моральный климат в коллективе; наличие у руководителей и преподавателей мотивации к самообразованию	1. Низкая заработная плата работников ОУ, побуждающая их искать возможности перехода на более высокооплачиваемую работу в организации путей сообщения, торговлю и предприятия общественного питания
2. Качество подготовки рабочих и специалистов, соответствующее требованиям ФГОС СПО, профессиональным стандартам и требованиям работодателя	2. Недостаточно полное обеспечение процедур оценки качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов комплектами оценочных средств, разработанных на основе компетентностного подхода в образовании
3. Хорошая учебно-материальная база, обеспечивающая качественное теоретическое обучение	3. Отсутствие богатых попечителей
4. Качественное производственное обучение и организация производственной практики обучающихся на базовых предприятиях города	4. Недостаточное взаимодействие с органами службы занятости
5. Возможность реализации непрерывной профессиональной подготовки обучающихся	5. Недостаточное взаимодействие с высшими учебными заведениями
6. Многоуровневость, многоступенчатость, многопрофильность профессиональной подготовки	6. Недостаточно полное учебно-методическое обеспечение МДК профессиональных модулей
7. Возможность реализации ОПОП по заочной и дистанционной формам обучения	7. Слабое использование возможностей учебно-педагогических блогов. Недостаточное количество электронных образовательных ресурсов. Недостаточное количество компьютерного оборудования для учебного процесса и для управленческого персонала
8. ОУ находится в центре города и имеет общежитие, что дает преимущества при комплектовании контингента обучающихся	8. Недостаточное использование возможностей рекламных, профорientационных кампаний и маркетинговых исследований для увеличения набора обучающихся
9. Традиционно высокая деловая репутация. Положительные публикации в СМИ	9. Недостаточное привлечение членов педагогического коллектива и студентов к подготовке материалов для публикаций в СМИ
10. Многообразие доступного внешнего социума	10. Отсутствие системного подхода к формированию профессионально ориентированной социокультурной среды колледжа
11. Предоставление преподавателям и студентам возможности для занятий спортом в спорткомплексе общежития	11. Необходимость замены устаревшего спортивного оборудования и инвентаря



Таблица 3

**Возможности и угрозы (риски) как внешние факторы  
развития ТХТК**

<b>Возможности развития</b>	<b>Угрозы развития</b>
1. Использование различных источников и возможностей внебюджетного финансирования образовательной деятельности	1. Недостаточное бюджетное финансирование жизнеобеспечения колледжа
2. Развитие и расширение партнерских деловых отношений с потенциальными потребителями кадров рабочих и специалистов (отраслевыми предприятиями)	2. Нестабильность инновационного роста экономики области и связанное с этим ограниченное количество рабочих мест, слабое влияние отраслевых профессиональных сообществ на развитие колледжа
3. Создание условий и возможностей для получения дополнительного профессионального образования во время основной учебы	3. Невостребованность полученных обучающимися дополнительных общих и профессиональных компетенций со стороны работодателей
4. Расширение перечня образовательных услуг и разработка новых ОПОП и программ дополнительного профессионального образования по перспективным профессиям и специальностям для различных форм обучения и различных категорий населения	4. Низкий уровень благосостояния и платежеспособности граждан как потенциальных студентов и невозможность оплачивать обучение. Отсутствие образовательного маркетинга
5. Развитие заочной и дистанционной форм обучения студентов	5. Недостаточное учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы, необеспеченность электронными образовательными ресурсами
6. Оптимизация использования площадей и оборудования колледжа во второй половине дня	6. Недостаточная социальная поддержка обучающихся и работников колледжа
7. Развитие научно-исследовательской и творческой деятельности преподавателей и студентов	7. Большой объем учебных нагрузок у преподавателей
8. Разработка индивидуальных, в том числе сокращенных, программ обучения	8. Недостаточность нормативно-правового и учебно-методического сопровождения индивидуальных программ обучения

Таблица 4

**Внешние и внутренние риски реализации программы развития ТХТК  
и механизмы минимизации их влияния**

<b>Внешние риски реализации программы</b>	<b>Механизмы минимизации негативного влияния внешних факторов</b>	<b>Внутренние риски реализации программы</b>	<b>Меры по снижению внутренних рисков</b>
<b>Проблемы формирования нормативно-правового поля для реализации изменений</b>		<b>Проблемы педагогических кадров</b>	
1. Временные расхождения между	1. Разработка локальных нормативно-	1. Несоответствие уровня и профиля	1. Обеспечение системной и эффек-

Окончание табл. 4

<p>сроками подготовки и принятия нормативно-правовых документов федерального и регионального уровня, регулирующих деятельность учреждений СПО, и фактическими потребностями системы профессионального образования в соответствующем нормативно-правовом обеспечении</p>	<p>организационных актов с учетом принципов Конституции РФ, ФЗ «Об образовании в РФ» и в соответствии с имеющимися нормативно-правовыми документами федерального и регионального уровня.</p> <p>2. Оперативное реагирование на изменения правового пространства государства в области образования.</p> <p>3. Поддержание традиционно сложившихся связей с социальными партнерами и работодателями.</p> <p>4. Установление и расширение личных и групповых научных, образовательных и профессиональных контактов</p>	<p>образования, уровня профессионально-педагогической компетентности отдельных преподавателей реализуемым ОПОП и современным требованиям.</p> <p>2. Недостаточное использование современных педагогических технологий в образовательном процессе.</p> <p>3. Недостаток молодых педагогов и преподавателей, имеющих стаж работы на профильном производстве.</p> <p>4. Снижение мотивации педагогов к работе.</p> <p>5. Эмоциональное выгорание педагогов</p>	<p>тивной деятельности по повышению профессиональной квалификации и педагогического мастерства педагогических работников.</p> <p>2. Осуществление планомерной подготовки кадров к практическому использованию инновационных педагогических технологий в образовательном процессе, включая информационные технологии, электронные образовательные ресурсы.</p> <p>3. Разработка и реализация мер материального и морального стимулирования и мотивации образовательной деятельности руководящих и педагогических кадров.</p> <p>4. Разработка мер по формированию резерва руководящих кадров и целевой подготовки молодых педагогических кадров</p>
---	---	---	--

### Литература

1. *Крымов С.М.* Стратегический менеджмент. М.: Академия, 2011.
2. *Лазарев В.С., Поташник М.М.* Управление развитием школы. М.: Новая школа, 1995.
3. *Майсак О.С.* SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2013. № 1 (21).
4. *Шарипов Ф.В.* Менеджмент общего и профессионального образования. М.: Логос, 2014.

## РОЛЬ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

*А.А. Коржанова, доцент  
Гжельского государственного  
художественно-промышленного  
института, канд. культурологии*

Культура – явление многомерное, многосложное, охватывающее практически все сферы жизнедеятельности общества. Успешное осмысление и поступательное развитие процессов в сфере культуры, равно как освоение и приумножение культурных ценностей, а также противодействие искажениям, негативным явлениям в этой области возможны лишь при системном подходе, имеющем глубокие научные обоснования.

Жизнь человека представляет собой совокупность различных видов и форм социальной и культурной деятельности, в результате которой он не только создает материальные богатства, участвует в становлении новых общественных отношений, но и формирует самого себя. Совершенствование человека возможно только в процессе практической деятельности, направленной на изменение внешних обстоятельств, творческого самовыражения, обретение жизненного смысла, раскрытие собственных способностей. Преодоление трудностей, решение жизненных задач способствуют наиболее полноценному, всестороннему освоению человеком духовных, культурных ценностей.

К проблеме взаимоотношений общества и личности, ее воспитания в разное время существовали различные подходы. Французские просветители и материалисты XVIII в. *П. Гольбах* и *К. Гельвецкий* считали условия общественного бытия и культуру определяющими для развития личности [2].

Свой вклад в постановку проблемы культуры как социального феномена в конце XIX в. внес французский социолог и философ *Э. Дюркгейм*, который определил культуру как «коллективное или общее сознание». Рассматривая пробле-

му взаимоотношений общества и личности, он разграничивает две реальности: социальную – в лице общества, государства, коллектива, и индивидуальную, личностную, которые никогда не совпадают. Взаимоотношения между ними, по *Э. Дюркгейму*, всегда характеризуются борьбой, противостоянием и непримиримостью [см. 5]. Состояние и поведение индивида определяются состоянием общества, считает он, провозглашая таким образом верховенство коллективного сознания над индивидуальным [3].

В противоположность *Э. Дюркгейму* немецкий социолог, психолог и экономист *М. Вебер* (XIX в.), рассматривая личность, практически не связывает ее развитие с общественными процессами, абсолютизируя ее самостоятельность. Человеческое общество, считает он, – не продолжение природы, а продукт культуры, результат человеческой деятельности, а человек в нем – культурное существо [1].

С социальным развитием связан процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям, – социализация [11]. Как отмечает советский и российский социолог и психолог *И.С. Кон*, понятие «социализация» близко русскому понятию «воспитание», значение которого несколько шире английского, несмотря на их тождественную этимологию. Но воспитание подразумевает прежде всего направленные действия, посредством которых индивиду сознательно прививают желаемые черты и свойства, тогда как социализация включает наряду с воспитанием ненамеренные, спонтанные воздействия, благодаря которым индивид приобщается к культуре и становится полноправным членом общества [4].

Молодежь, являясь субъектом социально-экономического и культурного процессов, характеризуется собственными групповыми чертами, особенностями и сущностными характеристиками. Она находится в начале процесса социализации, в котором формируются личностные качества, характеристики, мировоззренческие установки, культурные стереотипы, система ценностей, интересы и способности личности. История есть не что иное, как последовательная смена поколений, каждое из которых использует материалы, капиталы, производительные силы, переданные ему всеми предшествующими поколениями; в силу этого каждое поколение, с одной стороны, продолжает унаследованную деятельность при совершенно изменившихся условиях, а с другой – видоизменяет старые условия посредством совершенно измененной деятельности [6].

Социальное развитие молодежи можно представить как поэтапный, соответствующий возрастным параметрам процесс изменения социального положения и детерминированных им сущностных сил молодежи [2]. Сегодня роль культуры в общественном развитии, в том числе и в процессе социализации молодежи, прогрессирующим образом возрастает. Молодежь все более активно и сознательно использует культуру для организации и нормализации собственной деятельности [8].

В современной России воспитание подрастающих поколений осложнено целым рядом факторов, связанных с социально-политическими и экономическими трансформациями, кризисом культуры, изменениями в системе образования, просвещения, воспитания. Существование в этих и других сферах элементов старого и нового государственного и общественного устройства порождает противоречия в процессе воспитания молодежи. Характерной чертой современной российской действительности является вытеснение духовной культуры культурой материального, культурой потребления.

Государство и общественные институты в силу многих причин сегодня пока не в состоянии предоставить молодым представителям всех слоев населения равные возможности для потребления культурных благ, что, несомненно, негативно сказывается на их культурном и духовном становлении.

Проверенные временем общественно признанные образцы культуры, формы и методы

воспитания духовной культуры в сложный переходный период развития российского общества оказались недоступными для значительной части российской молодежи. Утрачены, прекратили свое существование многие институты культурного воспитания подрастающих поколений. В свою очередь все более растет сегмент массовой культуры – «культуры для бедных», лишенной содержания, смысла, духовного начала. Масскультура стала конвейером, массово производящим бездумных, бездушных «людей-винтиков», не способных самостоятельно мыслить и тонко чувствовать, а значит, адекватно воспринимать и позитивно преобразовывать окружающий мир, обогащая общество своим присутствием.

Русско-американский социолог и культуролог *П.А. Сорокин* отмечал, что кризис культуры всегда связан с социально-политическим кризисом, когда осуществляется переход от одного типа культуры к другому, и влияние этого общего кризиса на человека неизбежно, так как он является частью социокультурной системы [9].

Совокупность общественных отношений является важнейшим элементом социально-культурной среды, окружающей молодого человека, основным объективным фактором, детерминирующим его жизнедеятельность, формирование личности и культурное развитие. В исследовании «Микросреда и личность» *Ю.В. Сычев* пишет, что именно совокупность общественных отношений формирует тот или иной тип личности, ее индивидуальность, впитывающую наиболее существенные черты определенной социальной группы или всего общества [12].

На формирование индивидуальных качеств, индивидуального своеобразия личности большое влияние оказывают условия молодежной микросреды. Специфическая микросреда, перерабатывая воздействия внешних социальных факторов, может видоизменить характер предъявляемых к личности молодого человека социальных требований, придать им новую направленность. При этом нередко возникают явления так называемого идентификационного моратория, в основе которого лежит процесс отчуждения молодого человека от общества, его замыкания в микросреде [5].

Освоение молодежью политической, экономической и социальной действительности происходит в контексте освоения культурных реа-

лий, формирующих собственное отношение к сложной, многомерной, часто противоречивой действительности, решающим образом влияя на жизненные установки, идеалы, социальные ориентации, модели поведения. Духовная культура, усваиваемая молодежью, помогает ей адаптироваться к жизненным реалиям, совершенствоваться, успешно искать и находить для себя достойное место в жизни.

Лишенная духовных основ масскультура не создает условий для формирования всесторонне развитой личности, примитивизирует представления о мире, социальные запросы, оставляя духовный мир личности в зачаточном, недоразвитом состоянии. Она не способствует раскрытию талантов молодых людей, сужая их кругозор и одновременно лишая общество возможности поступательного развития.

Обделенность молодежи в сфере духовной культуры закрывает ей путь к совершенствованию и в других сферах жизнедеятельности общества – экономике, политике, науке, производственной и общественной деятельности. Отсутствие духовной культуры не дает возможности для целостного восприятия окружающего мира.

Молодежь всегда лучше, отчетливее ощущает и выражает основные тенденции, новые, перспективные направления развития общества. Сам процесс социально-культурного развития подчиняется поколенческим ритмам [9].

Современное общество должно открыть молодежь в качестве субъекта истории, в качестве исключительно важного фактора перемен, в качестве носителя новых идей и программ, как социальную ценность особого духа [7].

Глобализация в сфере культуры, стирая государственные границы, языковые барьеры, преодолевая расстояния, открыла невиданные прежде возможности для распространения и получения информации, культурного продукта, результатов творчества всем и каждому. Хорошо это или плохо? Безусловно, хорошо, если эта информация, продукты творчества имеют позитивный характер, способствуют гармонизации личности, обогащают духовный мир человека, способствуют процессу его социализации. Безусловно, плохо, если информация, худшие образцы массовой культуры разрушающим образом воздействуют на духовный мир личности, создают дисгармонию в обществе.

Таковы два лица глобализации: духовное богатство и духовная пустота без границ. Что выбирать – зависит от тех, кто выбирает. Казалось бы, демократия открывает все возможности для свободы выбора каждому члену общества, но так дело обстоит только в теории. На деле же выбирают за нас и для нас другие. Бизнес. Подлинный продукт высокой культуры – всегда штучный товар. Продукт масскультуры, антикультуры сходит с конвейера, ведь он рассчитан на производство такого же усредненного «конвейерного» человека. Именно такой массовый продукт приносит баснословные прибыли – будь то телевизионный сериал, скандальное ток-шоу, кинобоевик, продукция «художественной макулатуры», театральная или эстрадная попса. Снижение качества культурных предложений провоцирует снижение качественного уровня спроса.

Коренные изменения в культуре конца XX – начала XXI в., стремительное развитие ее новых направлений, информатизация, модернизация, межнациональная унификация требуют глубокого осмысления и разработки новых обоснований, моделей и формул воспитания. И чем выше уровень научной организации общественных процессов, тем ниже уровень стихийности в процессе воспитания молодежи, в их культурном развитии, в воздействии социальной среды на личность.

### Литература

1. Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.
2. Гольбах П.А. Избранные произведения. М.: Мысль, 1963.
3. Дюркгейм Э. Метод социологии. М., 1991.
4. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003.
5. Ковалева А.И. Социализация личности: норма и отклонения. М., 1996.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. М.: Гос. изд-во полит. лит., 1955–1981. Т. 3.
7. Молодежь России: социальное развитие. М., 1982.
8. Розин В.М. Культурология. М., 1999.
9. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992.
10. Смелзер Н. Социология. М., 1994.
11. Сычев Ю.В. Микросреда и личность. М.: Мысль, 1974.

---

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ ШИРОКОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДВУСТОРОННЕМУ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Т.И. Кузнецова, зав. кафедрой  
Российского химико-технологического  
университета им. Д.И. Менделеева,  
доктор пед. наук, профессор,  
Е.В. Воловикова, доцент  
Московского государственного  
лингвистического университета,  
И.А. Кузнецов, доцент  
Российского химико-технологического  
университета им. Д.И. Менделеева,  
канд. экон. наук (г. Москва)*

---

Необходимость использования материалов широкой тематики при обучении переводу в сфере узкоспециальной профессиональной коммуникации диктуется различными аспектами сегодняшней действительности. На современном этапе развития науки и производства все больше проявляется тенденция к международному сотрудничеству. Сегодня, когда студенты средних и высших учебных заведений, а также специалисты, получившие техническое образование, активно общаются между собой на международном уровне, выступают с докладами на конференциях и участвуют в работе круглых столов, многим из них нередко приходится выступать в роли переводчиков-практиков.

Важным вопросом обучения переводу в системе дополнительного образования является создание реальных условий для глубокой подготовки слушателей путем привлечения к совместной работе партнеров из области науки и бизнеса. Особенность дополнительных образовательных программ в сфере профессиональной коммуникации в РХТУ им. Д.И. Менделеева состоит в том, что они разрабатываются в соответствии с требованиями профессиональных сообществ и

это способствует повышению качества иноязычной профессиональной подготовки студентов в целом.

В центре лингвистического образования РХТУ им. Д.И. Менделеева в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования была разработана программа комплексного обучения переводу в системе дополнительного образования технического вуза.

Предложенная нами программа включает в себя современные технологии обучения переводу и, конечно, учитывает специфику общепрофессиональной деятельности выпускников. Но необходимо иметь в виду, что практический перевод при этом может иметь не только узконаправленную тематику, но и касаться самых различных проблем и сфер деятельности. В таких ситуациях специалист, владеющий иностранным языком, должен иметь определенные навыки по двустороннему переводу в целом, а не только хорошо владеть своей профессиональной лексикой. Формирование подобных навыков по каждому виду перевода, в том числе и по двустороннему последовательному переводу, происходит

в процессе интенсивной тренировки. Исходя из этого, представляется целесообразным включать материалы широкого профиля в программы по обучению переводу в сфере профессиональной коммуникации в лингвистических центрах технических вузов.

Основным учебным материалом по курсу перевода являются учебники и учебные пособия, отвечающие следующим критериям:

- соответствие европейским требованиям к оценке уровня владения иностранным языком и переводческими компетенциями в частности;
- равномерное формирование всех видов речевой деятельности;
- возможности для формирования межкультурной коммуникативной и переводческой компетенций;
- современный формат учебно-методического комплекса с аудио- и видеокomпонентами, обеспечивающий достаточный объем тренировки переводчика в режиме самостоятельной работы;
- наличие дополнительных интерактивных заданий для внеаудиторной самостоятельной работы учащихся.

Перечисленные критерии отбора и разработки учебного материала соответствуют современным требованиям, предъявляемым к преподаванию перевода [2].

В качестве источников подобных материалов в центре лингвистического образования РХТУ им. Д.И. Менделеева используются следующие пособия:

- Кузнецова Т.И., Воловикова Е.В., Кузнецов И.А. *Английский язык для инженеров-химиков: учебное пособие* (Издательство РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2012).
- Воловикова Е.В. *Act As Interpreter: учебно-методическое пособие* (Издательство МГЛУ, 2012).

Данные пособия прошли успешную апробацию в центре лингвистического образования РХТУ им. Д.И. Менделеева при работе с обучающимися по дополнительной образовательной программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Они содержат материалы широкой тематики для обучения переводу в сфере узкоспециальной профессиональной коммуникации.

I. «Английский язык для инженеров-химиков» представляет собой сборник интервью. На материалах данного сборника предполагается отработка навыков перевода диалогической речи. Интервью содержат небольшие по объему высказывания. Краткость текстов требует от обучающихся быстрой реакции и мгновенного переключения с одного языка на другой, а также позволяет в ходе анализа выполненных переводов тщательно прорабатывать эти «микротексты» с точки зрения заключенных в них лексических и синтаксических ресурсов, обеспечивая таким образом их полное усвоение и прочное запоминание.

В сборнике использованы только оригинальные тексты (в отдельных случаях в сокращении). Тексты интервью отобраны с учетом разноплановости и актуальности тематики и расположены по принципу возрастающей трудности. Исходя из этого принципа, при работе с начальными интервью сборника обучающимся предстоит выполнение абзацно-фразового перевода на уровне коротких фраз или предложений без применения записей. На этом этапе важно тренировать память и быстроту реакции.

По мере удлинения и усложнения интервью происходит постепенный переход к последовательному переводу с записью как средству достижения адекватности и точности.

II. «Act As Interpreter» – книга для преподавателя или для самоконтроля. В ней предлагается в качестве ключа вариант перевода русскоязычной части всех интервью, входящих в сборник. Учитывая достаточно высокий уровень подготовки слушателей, работающих с данным пособием, варианты перевода с английского языка на русский не предлагаются.

Представленные нами пособия включают как минимум 15 тематических разделов, однако это не означает, что материал каждого раздела должен быть пройден за одно занятие. В зависимости от времени, которым располагает преподаватель, он может отобрать лишь то, что ему представляется наиболее рациональным для данной аудитории, учитывая ее языковые возможности.

При самостоятельной работе (без участия преподавателя) обучающийся имеет возможность по ключу проверить правильность своих

вариантов перевода и в случае ошибки поправить себя.

При обучении двустороннему последовательному переводу необходимо вырабатывать автоматизацию навыков построения вопроса и ответа. В пределах пройденного лексико-грамматического материала работающие по данному пособию учатся:

- быстро и правильно строить вопрос или обращение;
- быстро и правильно понимать сказанное и прочно удерживать в памяти услышанную информацию;
- незамедлительно словесно реагировать на услышанное;
- быстро находить контекстуальные лексические и грамматические соответствия;
- правильно и четко вести запись беседы.

Таким образом, при работе с таким учебным материалом вырабатывается навык восприятия на слух английской и русской речи естественного темпа, развивается беглость речи и расширяется словарный запас. В аудитории тексты интервью могут быть представлены в аудиозаписи или озвучены преподавателем (преподавателями).

При работе по данным пособиям возможна парная работа, предполагающая взаимоконтроль, с последующей проверкой по ключу, что обеспечит возможность самоконтроля и самокоррекции. Такой метод эффективен на продвинутом этапе обучения.

Помимо выработки переводческих навыков предложенные нами учебные пособия позволяют также расширять эрудицию слушателей.

#### **Литература**

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. М.: МГЛУ, 2003.
2. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетентности как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. 1985. № 2.
3. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Управление формированием образовательного пространства как гарантия качества обучения на современном этапе // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. Вып. 4.

---

## **ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА АСПИРАНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*И.А. Кузнецов, доцент  
Российского химико-технологического  
университета им. Д.И. Менделеева,  
канд. экон. наук (г. Москва)*

Целенаправленная подготовка научно-педагогических кадров в системе послевузовского образования осуществляется в основном через аспирантуру, поэтому вопрос об эффективности такой подготовки является весьма актуальным. Свою задачу мы видим в разработке таких учебных программ и планов, которые бы повысили качество подготовки специалистов по основным образовательным дисциплинам, в частности иностранным языкам.

Концепция обучения иностранному языку в аспирантуре сводится к совершенствованию, систематизации и углублению знаний, умений и навыков во всех видах речевой деятельности, освоенных в высшей школе.

Основной целью изучения иностранного языка аспирантами (соискателями) всех специальностей является достижение практического владения языком, позволяющего использовать его в научной работе.



Весь курс иностранного языка для аспирантов имеет коммуникативно-ориентированный и профессионально направленный характер.

В настоящее время особенно актуален вопрос подготовки кадров высшей квалификации, обучающихся по заочной форме при ограниченном количестве аудиторной нагрузки. Приемлемый выход из этой ситуации мы видим в организации интенсивного концентрированного курса обучения иностранным языкам, который поможет аспирантам-заочникам успешно сдать кандидатский экзамен. Поэтому мы ввели лекционный способ презентации учебного материала с дальнейшей его практической обработкой в процессе самостоятельной работы.

Отбор и усвоение учебного грамматического материала для формирования навыка чтения научно-технической литературы по специальности, на наш взгляд, имеет первостепенное значение. Известно, что корреляция между уровнем владения грамматикой и пониманием читаемого чрезвычайно велика. Иначе говоря, чтение в истинном понимании этого слова, возможно, только если, во-первых, читающий имеет надлежащий уровень коммуникативной компетенции, который позволяет пользоваться языком практически, и, во-вторых, читающий овладел достаточно обширным арсеналом грамматических средств, типичных для чтения текстов научно-технического характера. Если эти условия не соблюдаются, то процесс чтения сводится к утомительному распознаванию лексико-грамматических явлений и их последующему объединению в смысловые куски.

К сожалению, следует признать, что значительное число выпускников вузов, поступающих в аспирантуру, имеют недостаточный уровень владения иностранным языком (часто по объективным причинам). Кроме того, большой разрыв между практическими занятиями в институте и поступлением в аспирантуру (4 года) не дает возможности приобрести надлежащий уровень компетенции в чтении литературы по специальности.

При отборе рецептивного грамматического материала мы включили в курс все основные грамматические явления, встречающиеся в научно-технических текстах.

Лекционный курс, включая раздаточный материал, состоит из следующих разделов:

- структура английского предложения;
- личные формы глагола в действительном и страдательном залогах;
- инфинитив;
- причастия;
- лексические особенности функционального стиля научно-технической литературы.

Все лекции снабжены практическим раздаточным материалом, позволяющим повторить и закрепить грамматические явления, предлагаемые на лекциях.

Немаловажную роль в иноязычной подготовке аспирантов в системе послевузовского образования технического вуза играет наличие отвечающей современным требованиям объективной системы формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции.

Система формирования иноязычной коммуникативно-профессиональной компетенции включает:

- 1) формирование у учащихся знаний, навыков и умений, владение которыми позволит им приобщиться к культурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания;
- 2) освоение учащимися различных стратегий и техник обучения, объектов оценки;
- 3) оценивание результативности выполнения коммуникативно-профессиональных задач.

В последние годы вопросы рационализации обучения в системе послевузовского образования выдвинулись на одно из первых мест. Вниманию к усовершенствованию учебного процесса вызвано глубокими причинами, связанными с особенностями современного общественного развития. Темпы развития науки и техники таковы, что объем знаний, приобретенный человеком, удваивается примерно за десять лет. Задача сейчас заключается не в том, чтобы непременно и во что бы то ни стало сообщить обучающемуся всю сумму имеющихся в распоряжении преподавателей сведений, а в том, чтобы научить аспиранта творчески мыслить, т.е. самостоятельно работать. Научить самостоятельно работать можно только при помощи процесса обучения, организованного соответствующим образом.

Главное в самом процессе обучения должно сводиться не к изложению готовых знаний, а к организации активной учебно-познавательной деятельности аспирантов, т.е. к развитию способности и умения самостоятельно приобретать знания. Особенно это актуально для аспирантов и соискателей, которые совмещают учебу и работу.

Практика преподавания иностранного языка в технологическом вузе сводится в основном к сообщению новой информации в виде текста, разговорной темы, фонетических или грамматических правил, а также к контролю знаний аспирантов во время практических занятий. Самостоятельная работа аспирантов остается, по сути дела, бесконтрольной.

Задача организации самостоятельной деятельности аспирантов должна быть решена в первую очередь преподавателем. В помощь преподавателю нами были разработаны учебно-методические пособия для осуществления контроля за созданием и соблюдением условий для самостоятельной работы обучающихся, а также дальнейшей разработки и применения эффективных форм контроля за этой работой на практических занятиях.

Хорошо известно, что только тот материал можно считать усвоенным, который был тщательно проанализирован, систематизирован и обобщен самим студентом или аспирантом. А если же у него есть цель, объект исследования (например, различные функции "for" или сочетаемость вспомогательного глагола "to be" с инфинитивом и т.д.), то он внимательно читает, анализирует каждый случай, отбирает то, что ему кажется интересным, выписывает, классифицирует, словом, ведет своего рода исследовательскую работу. Если учесть и то, что аспирант на основании собранного им фактического материала должен сделать определенные выводы по рассматриваемому вопросу, о преимуществах такой деятельности перед простым заучиванием готовых предложений говорить излишне.

При обучении английскому языку на кафедре иностранных языков РХТУ им. Д.И. Менделеева широко применяют систему индивидуальных

заданий. Под индивидуальным заданием понимается следующее: каждому аспиранту дается индивидуальная тема сроком на один месяц. Он должен собрать материал, систематизировать его по своему усмотрению и сформулировать теоретические положения по данной тематике. В конце каждого месяца аспирант отчитывается перед преподавателем. Работа, выполненная обучающимся в письменном виде, как правило, не представляет трудности для проверки, поскольку занимает не более двух страниц. Такие работы способствуют ориентации учебного процесса на активную самостоятельную работу аспирантов, создание условий для их самовыражения и саморазвития.

### Литература

1. Аристов В.М., Барботина Н.Н., Гартман Т.Н., Головина В.А. и др. Электронные учебно-методические материалы для студентов первого курса РХТУ им. Д.И. Менделеева // Успехи в химии и химической технологии. 2007. Т. 21. № 11 (79).
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. М.: МГЛУ, 2003.
3. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Менеджмент качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовании // Среднее профессиональное образование. 2013. № 11.
4. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Управление формированием образовательного пространства как гарантия качества обучения на современном этапе // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 4.
5. Монахов Д.Н., Монахова Г.А. Виртуализация образовательного процесса в России // Социология образования. 2015. № 1.
6. Монахова Г.А., Монахов Д.Н. Мультимедальные технологии в учебном процессе высшей школы // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11.

---

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ПЕВЦОВ В ДРЕВНЕЙ РУСИ

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

---

В наши дни в связи с постоянно возрастающим интересом к старинной музыке особо важное значение приобретают исследования исполнительской практики прошлого.

Средневековая культура европейских стран, возникновение и развитие вокального искусства на Руси очень интересны для нас. В этот период Русь приняла христианство (988 г.), произошло объединение русских земель и началось становление государственности, получило развитие богослужбное певческое искусство, пришедшее из Византии. И здесь следует отметить, что богослужбное певческое искусство стало одним из инструментов, духовно объединившим народ древнерусского государства на многие века.

Мы рассматриваем основные принципы обучения богослужбному пению в Древней Руси, а также педагогические особенности некоторых вокальных школ раннего и позднего западноевропейского Средневековья – испанской, или андалусской, немецкой и итальянской вокальных школ. Анализ некоторых используемых приемов обучения в этих школах поможет в дальнейшем ответить на важные методологические вопросы, связанные с развитием вокального образования в России и европейских странах XVIII–XIX вв., что в свою очередь, возможно, позволит проследить параллели развития вокального образования в России и европейских странах.

Рассматривая историческую перспективу Средневековья, можно отметить, что именно Византийская империя, которая является наследницей великой Римской империи, дала мощный

импульс в развитии европейской и русской школы вокального искусства.

Исследователи истории русской музыки отмечают: «Начиная с XI века и на протяжении своего исторического развития русская музыка вела плодотворный диалог (внутренний и внешний) с различными европейскими стилевыми направлениями. В древности она обращалась к византийской, болгарской, сербской культуре; позднее в поле ее внимания оказалась украинская и польская музыка, немецкая, итальянская, французская и другие западные композиторские школы. Благодаря открытости и уникальной способности к диалогу русская музыка не только воспринимала чужой опыт, но прежде всего интерпретировала европейские стили, жанры и формы сквозь призму собственного миропонимания, рождая новое в русле сложившихся традиций. В этом же кроется секрет ее влияния на искусство других народов» [5].

Изучая истоки музыкального образования в России, *Е.В. Николаева* в своем исследовании отмечает: «В начальный период освоения Русью певческих традиций византийского культового пения образование в этом направлении еще не носило и не могло носить массового характера. Как известно, христианство распространялось на Руси сравнительно медленно. Только в период княжения Ярослава Мудрого вера христианская, по свидетельству «Повести временных лет», стала «плодиться и расширяться». Соответственно возросла и потребность русской православной церкви в профессионально обученных певчих,

подготовке которых начали уделять все большее внимание» [4].

Изучение отечественными исследователями церковного пения по певческим азбукам [8] позволяет сделать выводы о некоторых особенностях обучения пению в Древней Руси.

Одной из важных особенностей обучения храмовому пению на Руси является **ровное интонирование и голосоведение**. Это достигалось путем подбора голосов без природных дефектов, с тембрально-яркими и чистыми характеристиками. Обучение велось на уровне «р» и не выше «mf», форсировка звука не допускалась (этот показатель в данном случае весьма важен). Пению предшествовал особый психологический настрой, т.е. педагогами применялась особая духовная настройка ученика на исполнение духовного произведения [3].

Сведения об искусстве голосоведения находим также в работе *Т.С. Сергеевой* об арабском певце *Зирьябе*, основавшем свою певческую школу в Андалуссии [6]. Одной из особенностей школы в работе над голосом был контроль за мелодией, законами ее построения (в ее основных линиях без украшений и добавлений).

В работе искусствоведа *В.А. Фролкина*, анализирующего трактат Конрада из Цаберна «О манере прекрасного пения» (1474 г.) [7], читаем о том, что одним из первых требований Конрада к певцам эпохи Возрождения является требование «консонансного» пения, что предполагает чистоту строя, слитность созвучий (интервалов), интонационную чистоту.

Советский исследователь вокальной методологии *В.А. Багадуров*, говоря о вокальной школе *Людовико Цаккони* – монаха августинского ордена, жившего на рубеже XVI–XVII веков, отмечает, что монах в своем труде по теории музыки «Prattica di Musica» советует «...обращать еще внимание на то, чтобы не кричать во все тяжкие, т.е. “не петь улико возможно громко”». Вполне достаточно, если голос слышно настолько, что при интонации различать ошибки» [1].

Таким образом, мы видим, что в средневековых школах пения качеству интонирования и голосоведения уделялось ведущее значение. Видимо, педагоги понимали, что это является весьма важным аспектом для получения эффекта консонанса при хоровом исполнении, столь важного для влияния на эмоциональное состоя-

ние слушателя, а также для формирования других учебных параметров вокализации.

Особенностью храмового пения в средневековой России, а также обучения ему явилось использование только **среднего регистра**. Для этого использовались несложные в музыкальном смысле знамена (одна-две, реже – три ноты) и их неспешное осмысление с распевками на различные тексты [8]. Интересно, что посредством именно такой методологической составляющей воспитанные и укрепленные упорными практическими занятиями голоса певчих с успехом решали задачу созвучного хорового интонирования и «ангелоподобного» пения в храме. Воспользовавшись для сравнения вышеуказанными материалами, касающимися европейских вокальных школ того времени, отметим следующее. Из рассматриваемых нами источников требование пения в среднем регистре мы находим только в трактате Конрада из Цаберна «О манере прекрасного пения». Согласно третьему условию Конрада петь рекомендуется в удобном среднем диапазоне. Однако, хотя это требование сохранялось в вокально-педагогической практике почти до середины XVIII в., допускались и некоторые отклонения [7].

Весьма важной особенностью храмового пения является **отсутствие звуковой форсировки**. Указания на динамическую, техническую и эстетическую сторону исполнения существовали на Руси уже в XVI в. Требовалось петь «разумно», не нарушая словесных ударений и знаков препинания. Мелодия должна была соответствовать характеру исполняемого текста и носить строгий, «важный» и умирительный характер.

Певец должен был искусно владеть голосом и сохранять естественные его пределы (по-видимому, не выходить из рамок естественной силы). Еще VI Вселенский собор (680 г., Константинополь) предписывал, чтобы поющие «не употребляли бесчинных воплей, не вынуждали из себя неестественного крика». Тихое и тихогласное пение (*p* и *pp*) должно быть слышно всем: певцу следует петь кротким и тихим голосом; можно также петь велегласно – в полный голос (*f*) и высочайшим голосом (*ff*), но не доводя голос до крика. В европейских школах пения этому также уделялось большое значение. Например, *Людовико Цаккони* отмечает: «Пусть, кто поет, лучше берет ноты правильно, легко и не

форсируя, и не тусклым голосом, но так, как ода-рила его природа» [1].

Одним из важнейших требований, зафиксированных в церковных документах Руси, было **ясное произношение**. Данное требование мы находим и в трактате *Л. Цаккони*. Он держался той точки зрения, что, кроме открытых (*a*) и закрытых (*y*, *и*) гласных, существуют еще полуоткрытые (*mezzo aperte*) (*e* и *o*), причем он требовал от певца громкого, сильного и быстрого исполнения согласных. Он говорил: «Певец должен изучать вокализы на всех гласных, так как они не все одинаково легки. Так, гласный *a* менее всего удобен для пассажей, потому что он требует относительно более дыхания, чем другие гласные» [1]. Отметим также, что важное значение *Цаккони* придавал дыханию. Дыхание, по его мнению, нужно брать в количестве, достаточном для исполнения данной фразы, причем при упражнениях не нужно форсировать голос.

Большое значение в русском храмовом пении уделялось **художественной стороне исполнения произведений**. Как отмечалось ранее, пению предшествовал особый психологический настрой, т.е. педагогами применялась особая духовная настройка ученика на исполнение духовного произведения. Цель состояла в достижении так называемого эффекта «ангелоподобного» пения. Именно этот эффект явился основополагающим с точки зрения особенности обучения православному богослужебному пению.

Остановимся на этом несколько подробнее, обратив внимание на то, что православные педагоги обучали одной весьма важной и тонкой особенности вокализации в храмовом помещении: ученик обязан был обучиться улавливать резонаторные ощущения своего голосового аппарата, а также ощущать акустические резонансные особенности храмового помещения. При этом задача педагога состояла в том, чтобы научить ученика формировать звук, по тембровой окраске и по интенсивности соизмеримый с резонансными характеристиками храма, и обеспечивать уровень реверберации, при котором сохранился бы весь частотный звуковой спектр без искажений (именно такой звук будет обладать чистыми и ясными интонационными свойствами).

Таким образом, церковными педагогами-вокалистами России прошлых веков воспитывалась способность учиться слышать себя со сто-

роны, т.е. организовывать слуховую обратную связь со своим голосом, что позволяло ученику требуемым образом настроить свой голосовой аппарат для выполнения поставленной задачи, а в нашем конкретном случае добиться при исполнении песнопений в храме эффекта «ангелоподобного» пения.

В европейских вокальных школах *Зирьяба* и *Конрада* художественная сторона исполнения произведений также имела значение. Так, *Зирьяб* в своей вокальной методике отмечает, что пятый этап обучения был призван оживить исполнение, придать ему законченный характер и был посвящен художественно-творческой стороне исполнения произведения [6]. Кроме того, *Конрад* под пятым условием церковного пения понимает пение, посвященное Богу. Он резко осуждает введение светских напевов в церковную музыку. В этом ему видится работа «слуг дьявола» [7].

Таким образом, мы видим, что здесь произошло слияние технической и художественно-исполнительской сторон голосоведения, а это для нас весьма важно.

Одним из особых аспектов воспитания певца в странах, проповедующих христианство (принадлежащих Византийской империи), в том числе и России, является **гигиена голоса**. *В.А. Багадуров* в своей работе отмечает: «VI Вселенский собор предписывал, чтобы поющие вели строгую нормальную жизнь (гигиена и режим певца), что является самым надежным средством к сохранению голоса в надлежащем порядке и чистоте» [1].

Подводя итог и сравнивая некоторые особенности в методических подходах к вокальному образованию в Древней Руси и европейских странах, нетрудно заметить, что, несмотря на особенности своего развития, русская вокальная школа по своей методологической направленности, глубине, критериям (и их количеству) не уступает рассматриваемым нами европейским школам пения. Видимо, здесь уместно отметить, что именно поэтому к XIX в. достижения русской вокальной школы стали весьма ощутимы, что отмечали как российские, так и западные специалисты вокального искусства того времени.

Даже такой краткий сравнительный обзор методов воспитания певцов в Древней Руси и в

европейских странах наталкивает нас на установление следующих закономерностей в технических приемах и методике обучения пению в России, в том числе и в современный период, а именно:

- движение от простого к сложному;
- отсутствие форсировки звука при вокализации;
- возможное использование фальцетно-микстовой манеры пения;
- умелое владение резонаторными характеристиками голосового аппарата;
- выравнивание тембровой окраски голоса по всему используемому диапазону;
- умелая вокализация гласных с точки зрения позиционной составляющей и тембровой окраски;
- управление голосовым аппаратом в соответствии с акустическими особенностями помещения для получения желаемого эффекта;
- осознание учеником духовного и художественного предназначения текста исполняемого произведения;
- слияние технической и художественно-исполнительской стороны голосоведения.

Таким образом, к первой половине XIX в. в вокальном искусстве России в области церковной и светской жизни был наработан богатейший духовный, исполнительский и педагогический опыт. Вполне логично, что это привело к возникновению такого понятия, как «русская классическая школа пения». Большая роль в формировании этой школы принадлежит первым российским композиторам XVIII–XIX вв., которые, обучаясь за границей не только основам композиции, но и певческому искусству, воспитали целую плеяду знаменитых российских певцов того времени. Назовем их:

- теноры *И.А. Рупини, Н. Иванов, В.М. Самойлов и Е.И. Климовский, Г. Марцинкевич;*
- басы *А.М. Крутицкий, Я.С. Воробьев, А. Ожогин и П.В. Злов;*

- баритон *Н.В. Лавров;*
- сопрано *Е.О. Белогородская, А.Т. Окунева-Сабурова, Н.С. Семенова, Е.С. Уранова-Сандунова, М.М. Степанова, Н.В. Самойлова и др.*

Они подняли уровень русского вокального искусства и русскую вокальную педагогику на небывалую для того времени высоту.

В настоящее время для нас чрезвычайно важен огромный вклад, внесенный в подведение итогов русского классического вокально-педагогического наследия первой половины XIX века работами по методике вокального воспитания *А.В. Варламова и М.И. Глинки.*

### Литература

1. *Багадуров В.А.* Очерки по истории вокальной методологии. М.: Музсектор Госиздата, 1929. Ч. 1.
2. *Келдыш Ю.В.* История русской музыки. От древнейших истоков до середины XIX в. М., 1948. Ч. 1.
3. *Косовцов Н.Е.* Значение храмового «ангелоподобного» пения в вокальной педагогике Древней Руси: сб. «Вопросы вокального образования». М.; СПб., 2014.
4. *Николаева Е.В.* Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000.
5. *Рапацкая Л.А.* История русской музыки от Древней Руси до Серебряного века. М., 2013.
6. *Сергеева Т.С.* Зирьяб – создатель западно-арабской музыкальной классики. URL: <http://www.allbest.ru/>
7. *Фролкин В.А.* У истоков вокальной педагогики (Трактат Конрада из Цаберна «О манере прекрасного пения». 1474 г.) // Московское научное обозрение. 2011. № 8 (12).
8. *Шишкина Л.В.* Музыкальное обучение в Древней Руси XV–XVII веков. М., 2012.

## АННОТАЦИИ

**Давлетшина Регина Мазгаровна**

***Личностно-деятельностный компонент отношения студентов к своему здоровью***

Статья посвящена актуальной проблеме формирования позитивного отношения студентов к своему здоровью. В работе раскрыт личностно-деятельностный компонент отношения обучающихся к своему здоровью, а также аспекты самосохранительного поведения; расширено представление о роли здоровья в становлении личности; обозначены основные пути в формировании здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** личностно-деятельностный компонент, отношение к здоровью, стрессоустойчивость, вредные привычки, валеология, здоровый образ жизни, диагностика, тренинг.

**Davletshina Regina Mazgarovna (Sterlitamak Branch of Bashkir State University)**

***Personal Activity Component of Students' Attitude Towards Their Health***

The article is devoted to the current problem of formation of the students' positive attitude towards their health. The work reveals personal activity component of students' attitude towards their health, as well as the aspects of self-preservation behaviour; an understanding of the role of health in achieving personhood is broadened; the main ways of healthy lifestyle formation are denoted.

**Keywords:** personal activity component, attitude towards health, stress resistance, vicious habits, valeology, healthy lifestyle, diagnostics, training.

**E-mail:** r\_davletshina@bk.ru

**Капрусынко Николай Владимирович, Гусева Лариса Васильевна, Ткаченко Марина Николаевна**

***Оптимизация дополнительных профессиональных программ в сфере здравоохранения***

В статье представлен опыт учреждения дополнительного профессионального образования по разработке дополнительных образовательных

программ (повышение квалификации) с учетом требований Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Статья содержит методологические подходы к формированию и реализации дополнительных профессиональных программ в сфере здравоохранения.

**Ключевые слова:** дополнительные профессиональные программы, повышение квалификации, содержание модуля, совершенствование профессиональных компетенций.

**Kaprusynko Nikolay Vladimirovich, Guseva Larisa Vasilyevna, Tkachenko Marina Nikolayevna (Samara Regional Centre of Excellence for Health Professionals)**

***Supplementary Professional Programs Optimization in Healthcare***

This article presents additional vocational training institutions' experience in the development of supplementary educational programs (advanced training) with account of the Federal Law "On Education in the Russian Federation" requirements. The article contains methodological approaches to formation and realization of supplementary professional programs in healthcare.

**Keywords:** supplementary professional programs, advanced training, module content, professional competencies improvement.

**E-mail:** socpk@samt

**Коржанова Алла Александровна**

***Роль культуры в процессе воспитания молодежи***

В статье анализируется проблема воспитания и социально-культурной адаптации молодежи, а также рассматриваются особенности этого процесса в современной политической, экономической и культурной ситуации в России. Подчеркивается определяющая роль культуры в развитии личности.

**Ключевые слова:** воспитание, духовная культура, молодежь, социальная и культурная деятельность, социальная среда.

**Korzhanova Alla Alexandrovna (Gzhe State Art and Industry Institute)**

***The Role of Culture in the Process of Educating Youth***

The article analyzes the problem of education and sociocultural adaptation of youth, as well as the features of this process in the current political, economic and cultural situation in Russia are considered. The defining role of culture in personal development is emphasized.

**Keywords:** education, spiritual culture, youth, social and cultural activities, social environment.

**E-mail:** akorj@inbox.ru

**Косовцов Николай Евгеньевич**

***Некоторые особенности воспитания певцов в Древней Руси***

В статье рассмотрены особенности методов обучения пению в Древней Руси в X–XVII вв. и в школах пения европейских стран, а также дана краткая сравнительная оценка некоторых наиболее значимых аспектов в обучении пению в России и европейских школах пения.

**Ключевые слова:** Древняя Русь, певческое интонирование, голосоведение, звуковая форсировка, художественное исполнение произведения, гигиена голоса, методика вокального воспитания.

**Kosovtsov Nikolay Evgenyevich (Sholokhov Moscow State University for the Humanities)**

***Certain Peculiarities of Singers' Education in Ancient Rus***

This article considers singing teaching methods' peculiarities in Ancient Rus in X–XVII centuries and in European singing schools and also gives a brief comparative evaluation of some more important aspects of singing education in Russia and in European singing schools.

**Keywords:** Ancient Rus, singing intonation, part-writing, sound forcing, music artistic performance, vocal hygiene, methods of singing education.

**E-mail:** mr.nekos@mail.ru

**Кузнецов Игорь Александрович**

***Иноязычная подготовка аспирантов в системе непрерывного образования технического вуза***

В статье представлена и обоснована система иноязычной подготовки аспирантов заочной формы обучения при ограниченном количестве аудиторной нагрузки. Приемлемый выход из этой ситуации автор видит в организации интенсивного, концентрированного курса обучения иностранным языкам, который поможет аспирантам-заочникам успешно сдать кандидатский экзамен. В статье представлен лекционный способ презентации учебного материала с дальнейшей его практической обработкой в процессе самостоятельной работы, способы организации самостоятельной деятельности аспирантов, критерии отбора и разработки учебного материала, а также структура учебных материалов для иноязычной подготовки аспирантов.

**Ключевые слова:** иноязычная подготовка, система непрерывного послевузовского образования, самостоятельная работа аспирантов.

**Kuznetsov Igor Alexandrovich (Mendeleev Russian University of Chemical Technology)**

***Postgraduates Foreign Language Training in the System of Technical College Continuous Education***

The article presents and substantiates the system of part-time education postgraduates foreign language training with a limited amount of teaching load. The author sees an acceptable way out of the situation in organizing an intensive, concentrated foreign languages training course which will help postgraduates to pass qualifying examinations for the Candidate degree. The article presents the lecture method of educational material presentation with its further practical adaptation in the process of self-study, methods of postgraduates' independent activity organization; defines the educational material selection and development criteria, as well as educational materials structure for postgraduates foreign language training.

**Keywords:** foreign language training, the system of continuous postgraduate education, postgraduates' self-study.

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



**Кузнецова Татьяна Игоревна, Кузнецов Игорь Александрович, Воловикова Елена Владимировна**

***Использование материалов широкой тематики при обучении двустороннему последовательному переводу в сфере профессиональной коммуникации***

В статье представлена и обоснована необходимость использования материалов широкой тематики при обучении переводу в сфере узкоспециальной профессиональной коммуникации. Определены критерии отбора и разработки учебного материала в соответствии с требованиями к обучению переводу, предложены определенные учебные и учебно-методические пособия, а также структура учебных материалов для обучения двустороннему последовательному переводу.

**Ключевые слова:** двусторонний последовательный перевод, обучение переводу, профессиональная коммуникация, широкая тематика.

**Kuznetsova Tatyana Igorevna, Kuznetsov Igor Alexandrovich (Mendeleev Russian University of Chemical Technology), Volovikova Elena Vladimirovna (Moscow State Linguistic University)**

***Using the Materials of Wide Variety of Topics in Teaching Bilateral Consecutive Interpreting in the field of professional communication***

The article presents and substantiates the necessity of using the materials of wide variety of topics in teaching bilateral consecutive interpreting in the field of narrowly specialized professional communication. The selection and training material development criteria in compliance with current requirements for teaching interpreting are defined, certain educational and study guides are offered, as well as the structure of training materials for teaching bilateral consecutive interpreting.

**Keywords:** bilateral consecutive interpreting, teaching interpreting, professional communication, wide variety of topics.

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

**Курманова Эльмира Алексеевна**  
***Использование SWOT-анализа при проектировании программы развития колледжа***

В статье охарактеризованы сущность, назначение и специфика программы развития колледжа, а также раскрыты возможности SWOT-анализа при ее проектировании. Автор приводит в качестве примера результаты SWOT-анализа, принятого в процессе разработки программы развития Тверского химико-технологического колледжа.

**Ключевые слова:** программа развития колледжа, SWOT-анализ, внутренняя среда, внешняя среда, перспективный план.

**Kurmanova Elmira Alexeyevna (Tver College of Chemical Technology)**

***Using a SWOT-Analysis in Designing of a College Development Program***

The article describes the nature, purpose and specifics of the college development program and reveals the possibilities of a SWOT-analysis in designing of the same. The author cites the results of the SWOT-analysis undertaken in the process of designing the program of Tver College of Chemical Technology development.

**Keywords:** college development program, SWOT-analysis, internal environment, external environment, long-range plan.

**E-mail:** tverhtk@fastlnk.ru

**Логачев Максим Сергеевич**

***Процесс подготовки рабочей программы учебной дисциплины: структурный анализ***

В статье поднимается проблема отсутствия информационных систем, поддерживающих деятельность преподавателя по разработке содержания рабочих программ учебных дисциплин.

**Ключевые слова:** структурный анализ, образовательный процесс, информационные системы, процесс, потоки данных, рабочая программа.

**Logachyov Maxim Sergeyeovich (Panov College for Modern Technology)**

***The Process of Preparing the Structural Analysis Discipline Work Program***

The article raises the problem of lack of information systems supporting the teacher's activity in developing work programs' content of academic disciplines.

**Keywords:** structural analysis, educational process, information systems, process, data flows, work program.

**E-mail:** logachevmaxim@gmail.com

**Оганесян Микаел Давидович, Шумаков Павел Владимирович, Гуськов Андрей Николаевич**

***Подготовка выпускника вуза к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях***

В статье представлено теоретическое обоснование, содержание и условия реализации нового подхода в компетентностно-ориентированной подготовке студентов вузов к профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях и условиях непредвиденных рисков, а также показаны результаты проверки его эффективности.

**Ключевые слова:** деятельность в чрезвычайных условиях, безопасность жизнедеятельности, непредвиденные риски, модель, компетентность.

**Oganesyan Mikael Davidovich, Shumakov Pavel Vladimirovich (Moscow State Industrial University), Guskov Andrey Nikolayevich (Margelov Ryazan Higher Airborne Command School)**

***Preparing Graduates for Professional Work in Extreme Conditions***

The article presents theoretical substantiation, content and conditions of the new approach implementation in competence-oriented training of university students for professional work in extreme conditions and conditions of unforeseen risks, and suggests the results of its efficiency verification.

**Keywords:** work in extreme conditions, life safety, unforeseen risks, model, competence.

**E-mail:** shumakovp@rambler.ru

**Пахно Ирина Владимировна**

***Внедрение инноваций в среднем профессиональном образовании: систематизация понятий***

В статье представлен систематизированный анализ понятий по инноватике, обозначены отличия инновации от новации и реновации, даны характеристики инновационной личности и инновационного потенциала личности. Приводятся ссылки на современных исследователей по проблемам инноваций.

**Ключевые слова:** инноватика, инновация, новация, инновационная личность, инновационный потенциал личности.

**Pakhno Irina Vladimirovna (Khabarovsk Regional Institute of Vocational Additional and Advanced Training)**

***Innovation Implementation in Secondary Vocational Education: Systematization of Concepts***

The article presents a systematic analysis of the concepts in innovation studies, denotes differences between innovation, novation and renovation, gives characteristics of personal innovation and innovative personal potential. It contains references to modern researchers on innovation.

**Keywords:** innovation studies, innovation, novation, innovative personality, innovative personal potential.

**E-mail:** ivp13@list.ru

**Прядильникова Ольга Владимировна**

***Веб-квест: способы активизации познавательной деятельности обучающихся***

В статье представлен авторский подход к проблеме и особенностям использования технологического веб-квеста при организации учебной деятельности в системе среднего профессионального образования, показаны основные направления использования веб-квеста.

**Ключевые слова:** веб-квест, веб-сайт, самостоятельная деятельность, инновационные технологии.

**Pryadilnikova Olga Vladimirovna (The Republic of Bashkortostan Institute of Education Development, Ufa)**

***Webquest: Ways to Enhance Students' Cognitive Activity***

The article presents the author's approach to the problem and features of the webquest technologies use in organizing training activity in the system of secondary vocational education; it shows main directions of using webquest.

**Keywords:** webquest, website, independent activity, innovative technologies.

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

**Рябова Марина Александровна**

***Педагогический потенциал учебно-производственной деятельности в колледже: теоретические основания***

В статье обоснована актуальность исследования педагогического потенциала учебно-производственной деятельности для совершенствования производственного обучения в колледже на путях внедрения инновационных практико-ориентированных моделей обучения. Выявлены теоретические основания этого потенциала: содержательные, структурные и процессные характеристики, а также педагогические условия реализации. Подчеркнуто определяющее место и роль потенциала человека (профессионально-педагогического работника, студента) как субъекта учебно-производственной деятельности.

**Ключевые слова:** педагогический потенциал, учебно-производственная деятельность, перспективы развития, производственное обучение.

**Ryabova Marina Alexandrovna (Tula College of Professional Technology and Services)**

***Pedagogical Potential of Training and Industrial Activity: Theoretical Grounds***

The article substantiates the currency of the research of training and industrial activity pedagogical potential to improve college industrial training on the way of implementing innovative practice-oriented learning models. The theoretical grounds

of this potential are identified: content, structure and process characteristics; as well as pedagogical conditions of realization. The defining place and role of a human (vocational teachers, students) potential as a subject of training and industrial activity is brought into focus.

**Keywords:** pedagogical potential, training and industrial activity, development prospects, industrial training.

**E-mail:** upd-tkptis@yandex.ru

**Туралина Неонила Альфредовна, Заманова Ирина Федосеевна, Тутаева Галина Николаевна**

***Краеведческая направленность при изучении гуманитарных дисциплин в колледже***

В статье представлен опыт формирования краеведческой компетентности как составляющей духовной культуры личности. Изучение гуманитарных дисциплин в колледже предоставляет большие возможности для использования краеведческого материала на занятиях по русскому языку и литературе, способствует приобщению к духовным ценностям культуры малой родины.

**Ключевые слова:** краеведческая компетентность, литературное краеведение, духовная культура, гуманитарные науки, краеведческий текст.

**Turanina Neonila Alfredovna, Zamanova Irina Fedoseyevna, Tutayeva Galina Nikolayevna (Belgorod State Institute of Arts and Culture)**

***Regional Focus in Studying the Humanities in college***

The article presents the regional competence formation experience as a component of personal spiritual culture. Studying the humanities in college provides great opportunities for using regional material in the Russian language and literature classes, contributes to spiritual values of homeland culture.

**Keywords:** regional competence, literary regional study, spiritual culture, humanities, local history text.

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

Царев Сергей Александрович, Гималетдинова Эльза Рахимьяновна

***Педагогические параметры становления гражданских чувств учащейся молодежи***

Новизна проблемы формирования гражданских чувств учащейся молодежи определяется разработкой модели ведущих учебно-воспитательных стратегий: ориентирования, включения и приобщения, обогащения. Исследование базируется на традициях и современном опыте: интенсивно-деятельностном и ценностно-синергетическом подходах. На основании опыта внедрения модели конструктивного взаимодействия обоснована правомерность сочетания «регламентированного» и «импровизированного» стилей организации педагогической среды, когда признана ценность «нечетких горизонтов» знаний, социальных интересов и развивающихся гражданских чувств обучающихся.

**Ключевые слова:** гражданские чувства, становление, учебно-воспитательные стратегии, конструктивное взаимодействие.

Tsaryov Sergey Alexandrovich (The Sterlitamak Branch of Bashkir State University), Gimaletdinova Elza Rakhimyanovna (Secondary School № 30, Sterlitamak, the Republic of Bashkortostan)

***Pedagogical Parameters of Students' Civic Sense Formation***

The novelty of the problem of students' civic sense formation is determined by the leading educational strategies model development: orientation, inclusion and integration, enrichment. The research is based on traditions and modern experience: intense activity and value-synergetic approaches. On the basis of the constructional interaction model implementation experience the article substantiates the relevancy of combining "regimented" and "improvised" pedagogical environment organization styles, when the value of knowledge "unsharp horizons", social interests and developing students' civic sense are acknowledged.

**Keywords:** civic sense, formation, educational strategies, constructional interaction.

**E-mail:** cool.elza123@yandex.ru

---

---

## Уважаемые читатели!

В № 4 Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование» мы заканчиваем публикацию материалов, посвященных деятельности краевых инновационных площадок, действующих в Хабаровском крае на базе учреждений 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 узнаете о различных аспектах работы краевых инновационных площадок: целях, направлениях, основных характеристиках и итогах их работы; об отличиях КИП от экспериментальной площадки, а также о некоторых инновационных «продуктах», полученных преподавателями в ходе работы.

Надеемся, что вы по достоинству оцените результаты труда наших хабаровских коллег и тоже захотите представить ваши педагогические находки и результаты исследовательской деятельности на страницах журнала «Среднее профессиональное образование» и Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование».

**Материалы о деятельности инновационных площадок Хабаровского края, опубликованные в № 4 Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование»**

### **Модернизация образования**

*И.В. Банкрашкова, зам. директора, А.М. Костина, зав. научно-методическим центром Ха-*

*баровского колледжа отраслевых технологий и сферы обслуживания*

*Инновационный проект «Развитие предпринимательских способностей студентов»*

### **Учебно-методическая работа**

*А.Е. Киргинцева, Л.М. Лобачева, преподаватели Хабаровского педагогического колледжа*

*Интегрированное обучение на занятиях по иностранному языку*

*О.В. Слободчикова, преподаватель Хабаровского техникума водного транспорта*

*Методическая разработка учебного занятия «Страх или свобода»*

### **Психолого-педагогические мастерские**

*О.В. Воеводина, зам. директора КГБ ПОУ № 3, Д.А. Головченко, Н.А. Дорофеева, педагоги-психологи Краевого центра психолого-медико-социального сопровождения, г. Хабаровск*

*Тренинг «Вместе» на сплочение обучающихся и педагогов*

### **Школа молодого преподавателя**

*Е.М. Ильина, преподаватель Хабаровского автотехникума*

*Методическая разработка мастер-класса «Развитие ИКТ-компетентности преподавателей при работе на образовательном портале «Moodle»»*

### **Внеаудиторная работа**

*А.С. Чикишева, руководитель предметной цикловой комиссии Хабаровского педагогического колледжа*

*Организация внеаудиторной деятельности обучающихся в профессиональных образовательных организациях*

*Н.А. Пилипенко, преподаватель Хабаровского педагогического колледжа*

*Методическая разработка биологической викторины*

## 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.

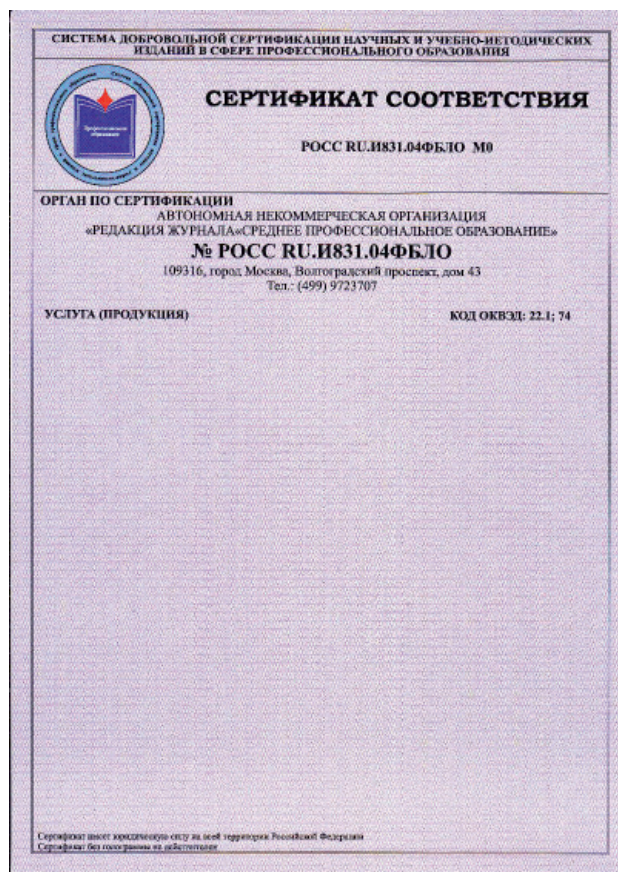
Экспертиза учебно-методической продукции сводится к совокупности процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (оценки) о возможности использования предоставленных материалов в процессе обучения для реализации целей и задач профессиональной подготовки и их соответствии 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 М.Ю. Гастева  
Корректор И.Л. Ануфриева  
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

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

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

Подписано в печать 25.03.2015.  
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 \_\_\_\_