

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

НОЯБРЬ

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 педагогического государственного 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

Г.П. Новикова, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, профессор, доктор психол. наук, доктор пед. наук

А.Н. Роцин, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии образования, 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 педагогического государственного университета, доктор пед. наук

Г.П. Скамницкая, профессор, доктор пед. наук

С.Н. Толстикова, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. 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 журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).

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

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Модернизация образования	
Модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста – Р.Ю. Евсеев	3
Проблемы и перспективы	
Глобализация как новая возможность образовательного пространства и мироустройства или угроза национальному суверенитету – Н.М. Романенко	9
Качество образования	
Итоговая аттестация выпускников профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы профессиональных квалификаций – С.А. Ефимова	12
Учебный процесс	
Особенности организации войсковой практики при модульном построении программы подготовки специалистов среднего звена в военном вузе – Р.Д. Кукарцев	16
Вопросы воспитания	
Патриотическое воспитание студентов с особыми образовательными потребностями в условиях профессиональной подготовки – Л.А. Колыванова, Е.Н. Чеканушкина	20
Научно-методическая работа	
Научно-методическое обеспечение массового внедрения моделей подготовки специалистов в рамках практико-ориентированного обучения – В.И. Блинов, О.Ф. Клинк, А.А. Факторович, Л.Н. Куртеева, Е.Ю. Есенина, Е.А. Рыкова, И.С. Сергеев ...	25
Методические аспекты разработки учебно-методических комплексов общеобразовательных дисциплин в профессиональном образовании – М.С. Плотникова	30
Технология обучения студентов колледжа на основе индивидуального образовательного маршрута – Ю.Б. Оленева	36
Научно-исследовательская работа	
Акмесинергетические основы формирования субъектности педагога – В.К. Григорова, Т.В. Камышникова	42
О деятельности тьютора по ресоциализации людей третьего возраста в условиях реализации социально-просветительских проектов – И.Д. Левина, Е.Ю. Лаврентьева	44
Инклюзивное обучение	
Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовательном пространстве музыкального класса – А.А. Смирнов	48
Школа педагога	
Классификация и типология художественно-зрелищных форм в подготовке бакалавров по направлению «Социально-культурная деятельность» – Е.В. Дольгирева, В.И. Портников	51
Непрерывное образование	
Использование метода аналитического чтения для обучения школьников созданию вторичных текстов – И.В. Текучева, Л.Ю. Громова	59
Из истории образования	
Из истории развития тьюторства в России и за рубежом – Е.Ю. Лаврентьева	62
Аннотации	67

МОДЕЛЬ РЕВИТАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОМЫШЛЕННОГО РОСТА

*Р.Ю. Евсеев, директор
Елецкого колледжа экономики,
промышленности и отраслевых
технологий (Липецкая обл.),
канд. пед. наук*

На протяжении довольно длительного периода времени в педагогической науке и практике речь шла о модернизации, реставрации, совершенствовании российской системы профессионального образования, но в настоящий момент слово «ревитализация» более точно характеризует тенденции ее развития. Мы не случайно применили термин из другой области научно-практического знания (он используется в медицине, архитектуре, технике, культуре, языкознании, косметологии). С нашей точки зрения, в условиях особой экономической ситуации страны ревитализация профессионального образовательного учреждения представляет собой основу не только обновления существующей структуры и технологий образовательной деятельности, но и эффективного социально-экономического развития общества. В данной статье мы постараемся обосновать это утверждение.

Ревитализация в переводе с латинского – «возвращение жизни». Этот термин используется для характеристики процессов воссоздания, оживления, восстановления. Губернатор Липецкой области *О.П. Королев* предложил ревитализационный подход в сфере благоустройства территорий региона, который подразумевает их обновление с учетом исторически сложившейся инфраструктуры. В контексте нашей проблемы ревитализация означает созидательное обновление существующей структуры образования

при внедрении актуальных и перспективных методов и технологий.

Перекладывая понятийный аппарат ревитализации на изменения в профессиональном образовании, мы понимаем, что создание новой системы подготовки кадров имеет определенные финансовые пределы, а обновление (оживление) исторически сложившегося взаимодействия всех участников образовательного процесса потребует бюджетных приоритетов, способствующих укреплению существующей системы подготовки специалистов среднего звена. Ревитализационные процессы адекватно вступают во взаимодействие с уже существующими принципами современной модели образования, реализованными в государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 гг.

Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества, что предполагает решение следующих приоритетных задач:

- ревитализация института профессионального образовательного учреждения как инструмент социально-экономического развития;
- внедрение с 2016 г. мониторинга качества подготовки кадров образовательных

организаций, реализующих программы СПО;

- обеспечение инновационного характера базового профессионального образования в соответствии с требованиями экономики, основанной на знаниях;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Целевыми ориентирами развития к 2020 г. для профессионального образования являются:

- создание не менее 500 центров сертификации и присвоения профессиональных квалификаций;
- наличие программ развития персонала, включающих финансирование программ подготовки, переподготовки, повышения квалификации работников, не менее чем у 60% предприятий и организаций;
- международная аккредитация не менее 15% программ профессионального образования, действующих в Российской Федерации;
- получение услуг непрерывного образования не менее 50% граждан ежегодно;
- использование образовательных кредитов не менее чем 12% студентов;
- обеспечение каждого обучающего возможностью получить образование в современных условиях;
- увеличение доли иностранных студентов, обучающихся в России, не менее чем до 5% от общего числа студентов.

Следовательно, процесс обновления системы образования послужит достоверным критерием его высокого качества, а также обеспечит позиционирование региона как одного из лидеров в области предоставления профессиональных образовательных услуг. С этой целью в Липецкой области разработан региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста (далее – Стандарт) как механизма обеспечения высокотехнологичных отраслей промышленности по сквозным рабочим профессиям на основе международных стандартов подготовки кадров.

С 1 августа 2016 г. начата реализация дорожной карты внедрения регионального стандарта, которая включает:

- разработку плана пилотной апробации стандарта;
- определение границ внедрения стандарта;
- аудит материально-технической и нормативно-правовой базы;
- разработку схем сетевого взаимодействия соответствующей нормативно-правовой основы для внедрения стандарта;
- разработку плана реализации стандарта;
- создание органов координации и управления;
- реализацию механизмов прогнозирования потребности в кадрах по перспективным и востребованным профессиям;
- разработку стратегии кадрового обеспечения;
- создание и поддержку функционирования материально-технической базы и информационно-коммуникационной инфраструктуры;
- обеспечение навигации по перспективным и востребованным профессиям;
- реализацию механизмов практико-ориентированного (дуального) образования – подготовка рабочих кадров;
- реализацию механизмов подготовки инженерных кадров для высокотехнологичных производств;
- реализацию механизмов подготовки и переподготовки педагогических кадров;
- реализацию механизмов оценки эффективности региональной модели кадрового обеспечения.

При изучении дорожной карты внедрения Стандарта становится понятно, что данный документ с указанными в нем мероприятиями лежит в основе мониторинга качества подготовки кадров в образовательных организациях, реализующих программы СПО. Одновременно он является движущим механизмом внедрения профессиональных стандартов и в перспективе готовит к внедрению ФГОС четвертого поколения. В связи с этим профессиональным образовательным организациям необходимо разработать свои дорожные карты внедрения

регионального стандарта и создать индивидуальные модели ревитализации, которые будут включать в себя программу контроля, основанную на внутренней и внешней оценке выполнения, а также своевременную коррекцию отклонений. Цель реализации индивидуальной модели – качественная подготовка кадров для региона.

На основании Стратегии социально-экономического развития Липецкой области на период до 2020 года можно выделить следующие регионально значимые экономические группы профессий (специальностей): металлургия, машиностроение и металлообработка, строительство, сельское хозяйство, перерабатывающая промышленность, сфера услуг, пищевая промышленность, химическая промышленность, социальная сфера (социальная работа, медицина, культура, образование, финансы и др.), электро- и газозенергетика, жилищно-коммунальное хозяйство.

Располагая мощным промышленным и образовательным потенциалом, Липецкая область в состоянии подготовить специалистов по значимым профессиям и специальностям. Каждая профессиональная образовательная организация области имеет свою уникальную траекторию развития: в структуре некоторых из них функционируют ресурсные центры, центры прикладных квалификаций, а также сертификационные центры, проходят реорганизационные процессы, укрепляется материально-техническая база, меняется инфраструктура, идет системная работа с преподавательскими кадрами.

Ключевыми векторами обновления системы профессионального образования в области подготовки кадров можно считать комплекс нормативной документации федерального и регионального уровней, принятой в течение 2012–2016 гг. Тем не менее необходимо своевременное обновление учебно-методической документации, для чего профессиональные образовательные организации должны активно работать с сайтами государственных и общественных организаций:

- Министерства труда и социальной защиты РФ, где размещен Национальный реестр профессиональных стандартов;
- Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП);

- Автономной некоммерческой организации «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов»;
- Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, инициировавшего формирование советов по профессиональным квалификациям;
- советов по профессиональным квалификациям по аккредитованным специальностям и профессиям (на данный момент создано 26);
- национальных агентств развития квалификаций (НАРК);
- центров оценки квалификации.

Смоделируем структуру процесса ревитализации профессиональной образовательной организации в стремительно меняющемся нормативно-правовом поле. В нашем представлении модель ревитализации профессионального образовательного учреждения включает в себя четыре блока.

I блок. Обновление нормативно-правовой базы, т.е. создание или коррекция с учетом действующего законодательства:

- основополагающего стратегического документа колледжа – Программы развития, которая планирует работу учреждения в инновационном режиме в рамках программно-целевой идеологии развития;
- годового плана работы колледжа;
- локальных актов, регламентирующих разработку образовательных программ в рамках актуализации профессиональных стандартов, организацию сетевых форм получения образования, проведение ГИА, осуществление дуального обучения и т.п.;
- образовательных программ подготовки специалистов среднего звена, программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих, определяющих содержание образования, т.е. внесение изменений в цели реализации образовательной программы СПО; характеристику профессиональной деятельности выпускника; требования к результатам освоения образовательной программы; документы, регламентирующие содержание и организацию образовательного процесса, материально-техническое

обеспечение учебного процесса; по итогам работы – проведение процедуры рецензирования обновленной образовательной программы.

II блок. Совершенствование взаимодействия со стейкхолдерами, которое будет заключаться:

- в пролонгации договоров со стейкхолдерами;
- инвентаризации учебно-лабораторной базы в целях проведения лабораторно-практического обучения и подготовки к WorldSkills;
- развитию сетевой формы реализации образовательных программ (или части образовательных программ), способствующей росту качества образования;
- расширению целевого обучения с заключением договора в соответствии с постановлением Правительства РФ от 27.11.13 № 1076;
- заключении договоров между предприятиями-работодателями и студентами с присвоением статуса «ученик» или «практикант»;
- привлечении квалифицированных кадров предприятий к образовательному процессу;
- организации практик и стажировок студентов, педагогических работников на базе предприятий, в том числе зарубежных, хотя для нас без помощи учредителя данное направление деятельности с учетом требований мониторинга затруднительно;
- во внедрении практико-ориентированной модели обучения с применением института наставничества (т.е. процесса интеграции с производственной сферой – дуальное обучение), что возможно при участии учредителя.

Формат реализации регионального стандарта делает возможным и необходимым участие работодателей. Такое сотрудничество ориентировано на долговременное и стратегическое партнерство, так как позволяет своевременно учитывать изменяющиеся запросы работодателей как основных заказчиков кадров для экономики региона.

Елецкий колледж экономики промышленности и отраслевых технологий имеет свою историю,

особенности исходных данных и определенные точки роста, по которым будет осуществляться процесс ревитализации. По своей идеологии колледж является многопрофильным, поэтому приоритет по подготовке кадров выстраивается с учетом востребованных направлений ТОП-50.

На базе колледжа созданы: ресурсный центр для отраслей машиностроения и металлообработки, центр независимой сертификации, многопрофильный центр прикладных квалификаций в сфере торговли, сервиса и туризма.

Ресурсный центр отраслей машиностроения и металлообработки, как инновационная структура подготовки квалифицированных кадров в новых социально-экономических условиях, востребован социальными партнерами колледжа – стейкхолдерами: ПАО «Елецгидроагрегат», ОАО «Энергия», ОАО «Гидропривод». Задача ресурсного центра на современном этапе – это мониторинг потребностей работодателей и подготовка кадров для крупных предприятий города Ельца. Важно, что мобильность педагогического коллектива колледжа способствует формированию профессиональных компетенций, отвечающих запросам стейкхолдеров (рис. 1). Плодотворному взаимодействию с социальными партнерами и эффективной работе Ресурсного центра способствует созданная в колледже материально-техническая база.

Многопрофильный центр прикладных квалификаций в сфере торговли, сервиса и туризма, действующий с июля текущего года, стейкхолдерами которого определены: ОАО «Интурист-Елец», гостиница «Лада», ЗАО «Тандер» (сеть магазинов «Магнит»), находится в стадии развития, и уже сам этот факт является ревитализационным для модели обновления профессионального образования в колледже.

III блок. Обновление содержания базового образования, которое обусловлено постоянно меняющимися требованиями работодателя, вызванными появлением новых производственных технологий. В этой связи коллективом колледжа совместно с работодателями в процессе ревитализации будет:

- обновлен набор требуемых профессиональных компетенций по подготовке будущих рабочих кадров и специалистов;
- пересмотрен перечень учебных дисциплин и профессиональных модулей, введенных



Рис. 1. Кадровое обеспечение ресурсного центра для отраслей машиностроения и металлообработки

колледжем за счет вариативной части федерального государственного образовательного стандарта;

- откорректировано содержание программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, программ учебной, производственной и преддипломной практик, фондов оценочных средств по специальностям и профессиям;
- пересмотрена программа промежуточной и государственной итоговой аттестации по аккредитованным профессиям и специальностям с учетом конкурсных заданий WorldSkills и профессиональных олимпиад.

IV блок. Развитие дополнительного профессионального образования с охватом взрослого населения второго и третьего возраста. Ревитализация данного направления деятельности обусловлена введением обязанности применения работодателями профессиональных стандартов.

Профессиональным образовательным организациям определена объемная аналитическая работа по приведению образовательных про-

грамм в соответствие с утвержденными профессиональными стандартами. В колледже начат процесс актуализации образовательных программ по профессиям и специальностям с профессиональными стандартами: создана рабочая группа, осуществлен выбор актуальных для образовательного учреждения профессиональных стандартов, начата работа по сопоставлению федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов.

В дополнительном профессиональном образовании изменится содержание и объемы, в связи с чем будут пересмотрены:

- программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки с учетом утвержденных профессиональных стандартов;
- материалы и процедура итоговой аттестации;
- подходы к процедуре независимой сертификации квалификаций.

Этот процесс затронет как педагогические кадры, так и обслуживающий персонал колледжа.

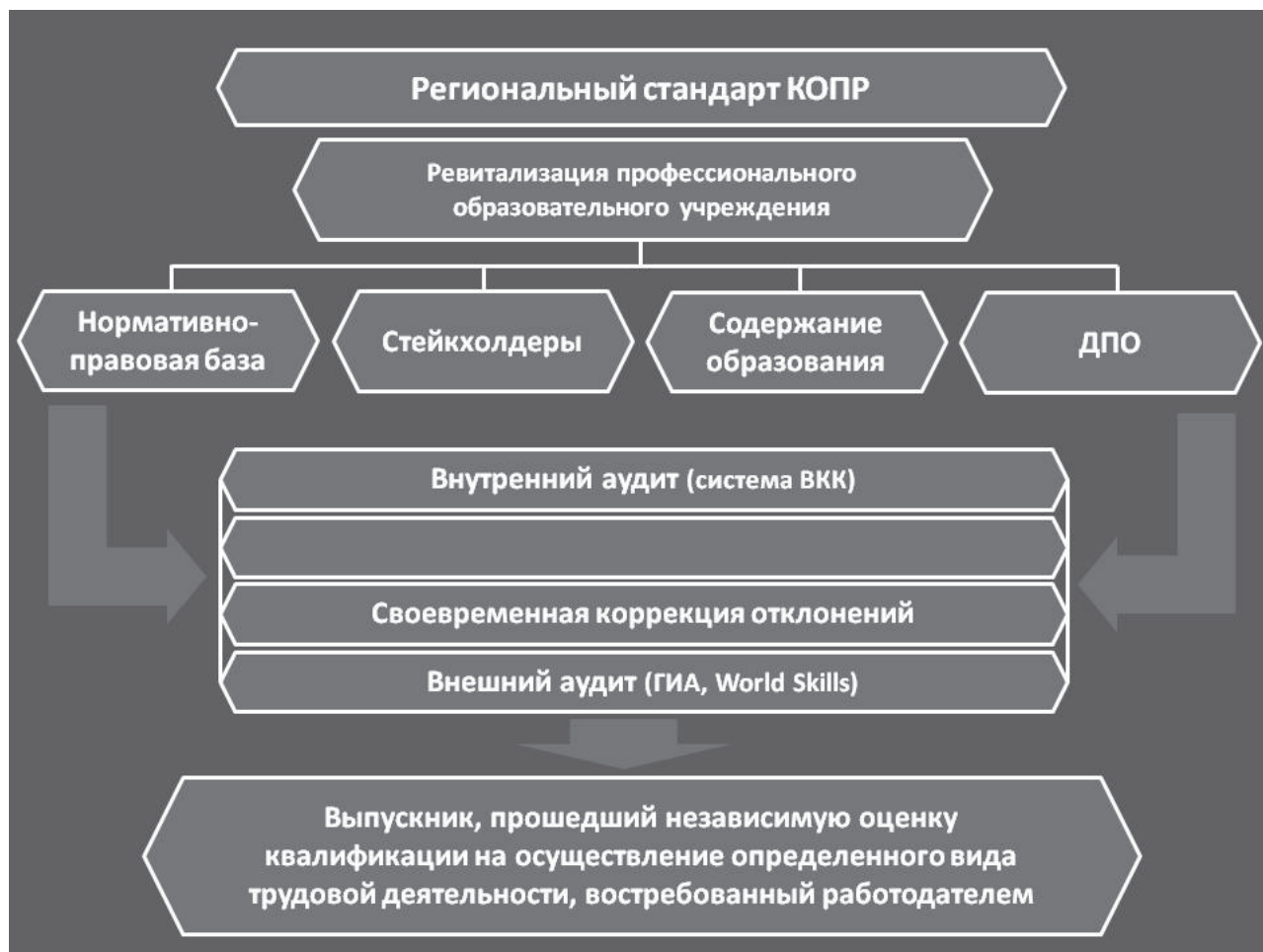


Рис. 2. Модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста

На основании изложенного модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста можно представить следующей схемой (рис. 2).

В заключение необходимо отметить, что мероприятия по ревитализации профессионального образовательного учреждения в современных социально-экономических условиях призваны решать задачи по улучшению профессиональной подготовки молодежи. Это даст возможность выпускнику пройти независимую оценку квалификации на осуществление определенного вида трудовой деятельности (то есть ее соответствие положениям профессионального стандарта) и быть востребованным работодателем. Кроме того, это подготовит колледж к внедрению фе-

деральных образовательных стандартов четвертого поколения.

Литература

1. Богатырев А.И. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность. URL: <http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica.htm>
2. Евсеев Р.Ю. Концептуальная модель производственно-образовательного кластера в сфере машиностроения Липецкой области // Среднее профессиональное образование. 2013. № 10.
3. Евсеев Р.Ю., Кириллова Т.К. Независимая сертификация как инструмент успешности профессиональной образовательной организации // Среднее профессиональное образование. 2014. № 1.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ КАК НОВАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И МИРОУСТРОЙСТВА ИЛИ УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОМУ СУВЕРЕНИТЕТУ

*Н.М. Романенко, профессор
Московского государственного
института международных отношений
Министерства иностранных дел РФ,
доктор пед. наук*

Начало третьего тысячелетия сопровождается глобальной трансформацией мирового сообщества, преобразованием существующего миропорядка. Декларация тысячелетия, принятая 8 сентября 2000 г. Генеральной Ассамблеей ООН, отмечает, что «главной задачей, стоящей перед мировым сообществом сегодня, является обеспечение того, чтобы глобализация стала позитивным фактором для всех народов мира... глобализация может обрести полностью всеохватывающий и справедливый характер посредством широкомасштабных и настойчивых усилий по формированию общего будущего, основанного на нашей общей принадлежности к роду человеческому во всем его многообразии» [2, с. 45].

Вопросы глобального мироустройства не являются новым изобретением, они произросли на почве теории «русского космизма». Почти два столетия назад возникла философия русского космизма. В то время теория космизма охватила широкую область русской философии, науки и культуры, где яркими представителями были признаны: *С.Н. Булгаков, В.Ф. Одоевский, А.В. Сухово-Кобылин, Н.А. Умов; известные русские ученые – К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, В.Ф. Купревич, А.К. Манеен; в музыке был отмечен А.Н. Скрябин, в поэзии – В.Я. Брюсов, Ф.И. Тютчев, в живописи – М.В. Нестеров.*

Основателем космической мысли в России и самым крупным представителем этого направления стал великий философ *Николай Федоров*

Федоров, идеи которого о русском космизме привлекли к себе людей из разных областей знаний и видов деятельности – *К.Э. Циолковского, В.С. Соловьева, А.Л. Чижевского, Л.Н. Толстого, Н.А. Бердяева, В.И. Вернадского, П.А. Флоренского, С.Н. Булгакова* и многих других.

Особое влияние работы *Н.Ф. Федорова* оказали на калужского учителя *К.Э. Циолковского*, чье космическое наследие тесно переплетено с идеями *Н.Ф. Федорова*, суть которых в том, что «человек в его космическом жизнеустройстве получил неограниченные возможности для собственной самореализации, стал гарантом сохранения и увековечивания жизни» [4, с. 49–50].

Главным аспектом федоровских учений является нравственный критерий человеческой деятельности, который *Н.Ф. Федоров* распространил не только на взаимоотношения «человек – человек», но и на всю сферу отношений человека с природой. В своем труде «Философия общего дела» *Н.Ф. Федоров* выделяет общечеловеческие, общепланетарные задачи: управлять природой на основе человеческой воли и разума, победить стихийные силы, голод, болезни; перевод военной силы в созидательную и мирную.

Идеи космизма *Н.Ф. Федорова* были ориентированы на победу человеческого духа на Земле в русле превращения Хаоса в Космос, реализация которых, по мнению ученого, невозможна без тесного сотрудничества ученых всех стран. Поэтому одну из глобальных задач *Н.Ф. Федоров* видел во всеобщем объединении людей, которое

даст возможность предупредить, оградить человечество от войн, что впоследствии дало толчок к появлению таких международных организаций, как ООН, Евросоюз, Гринпис – Greenpeace International (GPI), Международный Красный Крест (International Committee of the Red Cross), ШОС, БРИКС, деятельность которых направлена на интеграцию в области науки, техники, политики, экономики, образования, а также на борьбу с общими угрозами человечеству – терроризмом, болезнями, инфекциями, старением и т.д.

Идеи русского космизма стали признанными и довольно распространенными в наше время, отчасти благодаря тому, что многие прогнозы космистов сбылись и продолжают сбываться. Русские космисты предвидели, что перед человечеством будут поставлены проблемы, связанные с ростом численности населения и истощением природных ресурсов, ухудшением экологической ситуации. Глобальное, всепланетарное участие людей разных стран в решении поставленных проблем является тем самым Федоровским «общим делом», идеи которого продолжил другой русский космист *Владимир Соловьев*. Другими словами, *Н.Ф. Федоров* и *В.С. Соловьев* своими исследованиями предвидели будущую глобализацию международных процессов, которую мы сегодня наблюдаем.

Русский космизм и возникшие на его основе идеи глобализации не только не потеряли своей актуальности, но и получили свое дальнейшее развитие в современных исследованиях отечественных и зарубежных философов, ученых, религиозных мыслителей, писателей, поэтов, художников: *А.В. Алексахина*, *А.Л. Арефьев*, *М.В. Богуславский*, *А.П. Марков*, *Ю.Б. Рубина*, *А.В. Торкунов*, *М.М. Шумилов*, *В.А. Ширяева*; *У. Бек*, *Д. Белл*, *Э. Гидденс*.

Значимость исследований глобализационных процессов определяется важностью переосмысления позитивных и негативных сторон процесса, особенно это касается выявленных преимуществ и недостатков глобализации в сфере образования, сущностной чертой которой является унификация, универсализация различных национальных идей и образовательных региональных систем под единые институциональные правила.

В определении того, что несет миру глобализация, ученые разделились примерно поровну. Одна сторона утверждает, что глобализация в

области образования способствует его гомогенизации, приверженности общим образовательным и культурным ценностям, получению знаний и профессиональных компетенций по единым принципам, следованию общепризнанным образовательным стандартам (Болонский процесс), стремлению универсализировать все образование. Поскольку глобализация означает резкое расширение социокультурного пространства, то часто «индивиды испытывают явление аккультурации как процесс не только взаимовлияния культур, но часто и восприятия одним народом полностью или частично инокультуры» [3, с. 314].

Другая точка зрения свидетельствует, что именно глобализация образования ведет к естественно растущей взаимозависимости образовательных учреждений в странах мира, интеграции отдельных форм и направлений образовательной политики и, как следствие, размыванию этничности, государственных границ, потере собственного национального Я под напором действий глобальных реформ. Все изложенное делает необходимым не рассматривать глобализационные процессы в образовании однозначно, поскольку данное явление несет разнохарактерные нагрузки, каждая из которых имеет массу доказательств, проверенных опытным путем.

Позитивное значение глобализации образования обусловлено усилением конкуренции в сфере получения молодежью знаний и профессиональных компетенций, стимулированием дальнейшего развития инновационных образовательных технологий и их распространением в мире. Глобализация способствует обострению международной конкуренции в профессиональной подготовке специалистов различного профиля и уровней, а также объединению образовательных международных субъектов. Наряду с этим создаются новые межгосударственные союзы, межправительственные образовательные учреждения, некоммерческие организации и т.д. Глобализацию в области образования определяют и быстро разворачивающиеся интеграционные процессы образовательной политики ряда государств.

Интересно мнение молодых ученых-социологов, поддерживающих и рьяно защищающих глобализационные процессы в образовании. К примеру, социолог *Александра Гежа* пишет, что «“закрытость” образования в Совет-

ском Союзе имела ряд негативных последствий: российское образование отставало от мировых стандартов информатизации и дистанционного обучения; существовавшие глубокие расхождения в учебных программах были настолько велики, что в ближайшее время сложно говорить о конвертируемости дипломов (особенно медицинских, экономических, технологических); модернизация российского образования осуществляется по принципу “догоняющей модернизации”, повторения образцов западной системы образования, что привело к расколу ученых и педагогов по вопросу сохранения национальных традиций, с одной стороны, инноваций в образовании, с другой... глобализация в области образования актуализировала проблему взаимодействия языков, сформировался общепринятый разговорный язык – английский, владение которым позволило молодым людям больше путешествовать, получать образование в любой из стран, дало возможность культурного обмена и т.д.» [1, с. 56–59].

Одновременно нельзя не согласиться с мнением противников глобализации в области образования, которые утверждают, что данные процессы ведут к размыванию этничности, государственных границ, потере собственного национального Я. Кроме этого, глубокая унификация и универсализация образования может привести к своего рода определенной ассимиляции, поглощению национального, традиционного образования небольших стран крупными транснациональными институтами, что в итоге может привести к потере национального суверенитета и национальной безопасности.

Описывая негативные стороны процесса глобализации в области образования, ученые-практики говорят о том, что современные глобализационные процессы в основном наблюдаются между достаточно развитыми странами, поэтому глобализационные процессы укрепляют позиции первой, сильной группы стран, давая им дополнительные дивиденды и преимущества. Поэтому «степень положительного влияния глобализационных процессов на образование отдельных стран зависит от места, которое они занимают в мировой экономике, когда фактически основную часть преимуществ получают богатые страны или индивиды» [5, с. 48–49].

Анализируя многоаспектность и неоднозначность глобализационных процессов в образовании, важно помнить о том, что названные процессы как насущный глобальный, транснациональный обмен в области науки, культуры, техники остановить невозможно, поскольку проявился мощный социальный аспект глобализации, касающийся укрупнения, расширения социальных связей между странами и народами, а также сформировались новые жизненные стратегии молодежи как особой социально-демографической группы под влиянием не только экономических эффектов глобализации, но и их диспозиций на получение образования, углубление профессиональной квалификации и компетентности. Поэтому глобализация в сфере образования и культуры – неизбежный процесс, который будет набирать обороты, несмотря на попытки консерваторов и традиционалистов его остановить.

Глобализация образования будет нарастать и в связи с усилением интернационализации образования, углублением международных образовательных контактов, ростом академической мобильности. Другими словами, в условиях продолжающихся глобализационных процессов важно сохранить определенный баланс между гомогенизацией образовательного пространства, приверженностью к общечеловеческим культурным и духовным ценностям и сохранением собственных национально-региональных особенностей системы российского образования, национального суверенитета и безопасности.

Литература

1. Гежа А. Глобализация как фактор модернизации социальных ценностей российской молодежи // Общество. 2016. № 9 (312).
2. Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций. 8 сентября 2000. Раздел 11. Ст. 45. URL: un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/...
3. Романенко Н.М. Особенности аккультурации в профессиональной деятельности специалиста-международника // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 4 (37).
4. Семенова С.Г. Николай Федоров: творчество жизни. 3-е изд. М.: Аспект-наука, 2013.
5. Тараканова Е.В., Ширяева В.А. Подготовка специалистов в условиях глобализации образования. Саратов, 2006.

ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ

*С.А. Ефимова, директор
Центра профессионального
образования Самарской обл.,
канд. пед. наук*

В проекте Концепции федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) четвертого поколения понятия «результаты образования» (так называемая академическая квалификация) и «профессиональная квалификация» дифференцируются. Как указывают авторы концепции – специалисты Федерального института развития образования, академическая квалификация определяет готовность выпускника к дальнейшему образованию и самообразованию. Уровни этой готовности, соотнесенные с уровнями профессионального образования, задаются дескрипторами Национальной рамки квалификаций Российской Федерации. Профессиональная квалификация, в отличие от академической, отражает требования к подготовке выпускника со стороны рынка труда [1, с. 2].

Таким образом, обучающиеся и выпускники профессиональных образовательных организаций параллельно проходят две траектории оценки качества подготовки: 1) академическое оценивание (оценка учебных достижений); 2) профессиональное практико-ориентированное оценивание (оценка квалификации как набора профессиональных компетенций).

Информация об академических успехах важна для непрерывного профессионального образования (поступления на следующий уровень системы профессионального образования); она складывается из текущих оценок освоения

учебных дисциплин, курсов (по традиционной пятибалльной шкале). По завершении освоения образовательной программы СПО устанавливается академическая квалификация, в том числе посредством оценки общих компетенций выпускников.

Вторая траектория оценивания – профессиональная практико-ориентированная оценка – осуществляется путем идентификации профессиональных компетенций выпускников и проходит по завершении освоения каждого профессионального модуля образовательных программ СПО (при условии реализации независимой от провайдера услуги, внешней по отношению к образовательной организации совокупности оценочных процедур). Полученная информация о качестве профессионального образования с позиции рынка труда представляет особую ценность для работодателей для оценки соответствия подготовки кадров требованиям рабочих мест. В настоящее время этот квалификационный заказ аккумулируется в профессиональных стандартах.

Академическое оценивание завершается в процедурах итоговой (государственной итоговой) аттестации, где идентифицируются академические достижения выпускников. Таким образом, основное предназначение итоговой (государственной итоговой) аттестации – в удостоверении уровня профессионального образования выпускника. Она дополняет результаты

квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ СПО, характеризующим соответствие профессиональных компетенций выпускника минимально необходимым требованиям выполнения видов профессиональной деятельности.

Как квалиметрическая процедура итоговая (государственная итоговая) аттестация представляет собой совокупность оценочных мероприятий (аттестационных испытаний), завершающих освоение образовательных программ СПО и направленных на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям ФГОС СПО. В рамках действующего образовательного законодательства итоговая аттестация выпускников профессиональных образовательных организаций, независимо от форм получения образования, является обязательной и не может быть заменена оценкой уровня их подготовки на основе текущего контроля успеваемости и результатов промежуточной аттестации [5, с. 59].

Присвоение соответствующей квалификации выпускнику образовательной организации и выдача ему документа государственного образца о среднем профессиональном образовании осуществляется при условии успешного прохождения всех установленных видов государственных аттестационных испытаний, входящих в государственную итоговую аттестацию [3].

В то же время в современном исследовательском дискурсе присутствует проблема присвоения квалификации путем суммирования оценок по результатам прохождения профессиональных модулей (то есть освоения профессиональных компетенций, необходимых для выполнения вида профессиональной деятельности). В этом случае реализуется накопительный принцип установления квалификации: итоговая аттестация проводится рассредоточенно и структурно оформляется как совокупность аттестационных испытаний (квалификационных экзаменов) по каждому профессиональному модулю образовательной программы СПО.

Следует подчеркнуть, что в мировом опыте в секторе практико-ориентированного профессионального образования и обучения (VET) дизайн итоговых оценочных процедур оформлен различным образом. Так, в Австрии, Дании, Германии, Венгрии, Нидерландах, Португалии, Ру-

мынии, Словении и Эстонии профессиональная квалификация присуждается в рамках итогового оценивания, завершающего освоение VET-программы. А в Англии, Испании, Финляндии, напротив, присвоение квалификации происходит по результатам накопления частей квалификации (модули, кредиты) без итогового оценивания в конце программы обучения [6].

В соответствии с российским законодательством итоговая (государственная итоговая) аттестация по образовательным программам СПО может проводиться в форме защиты выпускной квалификационной работы и/или государственного(ых) экзамена(ов) по отдельному профессиональному модулю (междисциплинарному курсу, дисциплине). Государственный экзамен предназначен для определения уровня усвоения обучающимся материала, предусмотренного учебным планом, и должен охватывать минимальное содержание данного профессионального модуля (междисциплинарного курса, учебной дисциплины), установленное соответствующим ФГОС СПО [3, п. 14].

Для подавляющего большинства профессий и специальностей СПО введение государственного экзамена в учебный план отдается на усмотрение образовательной организации, поэтому имеет смысл обсудить рациональные аргументы для использования данного аттестационного испытания в рамках итогового оценивания общих и профессиональных компетенций (образовательных результатов программ СПО).

Прежде всего следует подчеркнуть, что образовательные результаты, которые предполагается оценивать в ходе государственного экзамена, не являются итоговыми (конечными). В соответствии с ФГОС СПО такие структурные единицы образовательной программы, как междисциплинарные курсы и дисциплины, предназначены для освоения промежуточных образовательных результатов (знаний, интеллектуальных умений), а не итоговых (компетенций).

Именно так это и происходит на практике. В используемом при организации государственных экзаменов оценочном инструментарии реализуется дисциплинарно-академический подход с ориентацией на знания. Однако промежуточные образовательные результаты не должны выступать предметом оценки в конце обучения (точно так же как итоговые результаты нецеле-

сообразно оценивать на переходных этапах обучения).

Введение государственного экзамена по профессиональному модулю также нельзя признать корректным методическим решением, потому что по завершении каждого модуля освоенные профессиональные компетенции подвергались оцениванию в процедурах квалификационного экзамена. И тратить образовательные ресурсы на проведение государственного экзамена для оценки профессиональных компетенций по завершении освоения всей образовательной программы не рационально.

Еще одним спорным вопросом итоговой (государственной итоговой) аттестации выпускников профессиональных образовательных организаций является проблема оценивания общих компетенций, которые, в соответствии с ФГОС СПО, выступают, наряду с профессиональными компетенциями, итоговыми образовательными результатами программ СПО. Анализ массовой российской практики свидетельствует о том, что в настоящее время итоговое оценивание общих компетенций повсеместно заменяется текущей и промежуточной их оценкой.

Этот подход нельзя признать продуктивным, поскольку уровень развития общих компетенций выпускника программы СПО является основным показателем, по которому идентифицируется соответствие данной профессиональной квалификации конкретному уровню Национальной рамки квалификаций РФ, которая рассматривается как важный компонент российской национальной системы квалификаций. Ее дескрипторы устанавливают показатели в терминах самостоятельности, ответственности и других персональных характеристик профессионала, совокупность которых указывает на строго определенный квалификационный уровень [2].

Важным организационно-педагогическим условием эффективной итоговой (государственной итоговой) аттестации является ее информационное обеспечение. Результаты, полученные в ходе аттестации, и их осмысление должны способствовать достижению качества профессионального образования, соответствующего требованиям всех его заказчиков. С этой целью по завершении аттестационных испытаний необходимо организовать информирование работодателей, профессионального сообщ-

ества, абитуриентов, обучающихся, их родителей, других заинтересованных лиц об уровне сформированности общих и профессиональных компетенций выпускников профессиональных образовательных организаций. Аналитические и статистические данные о достигнутых квалификационных характеристиках выпускников текущего года целесообразно размещать на официальном портале регионального органа управления образованием, специализированных интернет-сайтах, в средствах массовой информации региона.

Следует особо подчеркнуть, что современная массовая практика реализации итоговой аттестации выпускников, завершающих освоение образовательных программ СПО, выявляет только один аспект качества профессионального образования – соответствие уровня подготовки выпускников государственным требованиям, аккумулированным во ФГОС СПО как общепризнанной и зафиксированной документально норме качества образования. Таким образом, по своей сути эта оценка является ведомственной, отражающей потребности и интересы только одного заказчика профессионального образования – государства. Очевидна необходимость дополнения ее внешней по отношению к региональной системе профессионального образования оценкой – работодателями, профессиональными сообществами.

В условиях становления Национальной системы квалификаций РФ такая возможность уже предоставляется по ряду видов экономической деятельности в центрах независимой оценки квалификаций. В ближайшее время эти функции, закрепленные в новом Федеральном законе РФ «О независимой оценке квалификаций» (вступает в силу с 1 января 2017 г.) [4], будут реализовываться для большинства областей профессиональной деятельности.

Литература

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов четвертого поколения (проект, 01.04.2015) / авт.-сост. В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович. М.: Федеральный ин-т развития образования, 2015.
2. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации (на русском и англий-

- ском языке) / В.И. Блинов, Б.А. Сазонов, А.Н. Лейбович [и др.]. URL: http://www.nark-rspp.ru/?page_id=328.
3. Приказ Минобрнауки России от 16 августа 2013 г. № 968 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» (в ред. Приказа Минобрнауки России от 31 января 2014 г. № 74). URL: [document/cons_doc_LAW_154174/](http://consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154174/)
 4. Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификаций». URL: <http://base.garant.ru/71433946/>
 5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: [http://base.garant.ru/Закон об образовании](http://base.garant.ru/Закон_об_образовании)
 6. Cedefop (2015). Ensuring the quality of certification in vocational education and training. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 51. URL: <http://dx.doi.org/10.2801/25991>
-
-

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЙСКОВОЙ ПРАКТИКИ ПРИ МОДУЛЬНОМ ПОСТРОЕНИИ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА В ВОЕННОМ ВУЗЕ

*Р.Д. Кукарцев, ст. преподаватель
Вольского военного института
материального обеспечения (филиал)
Военной академии материально-
технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева
(г. Вольск, Саратовская обл.)*

Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года необходимым условием для формирования инновационной экономики определяет модернизацию системы образования, которая является основой социального развития общества и фактором благополучия граждан и безопасности страны.

Развитие системы профессионального образования предусматривает расширение участия работодателя на всех этапах образовательного процесса. Реализация стратегических целей государственной политики в области образования предполагает решение такой задачи, как обеспечение компетентностного подхода, взаимосвязи теоретических знаний и практических умений [1]. Практико-ориентированный характер решения данной задачи в военном образовательном учреждении должен способствовать усилению развития практических профессиональных компетенций через систему практик в войсках и на флоте. Обязательным условием при этом следует считать обеспечение полного цикла формирования соответствующих общих и профессиональных компетенций, необходимых для их выполнения знаний и умений, включая комплексное осмысление теоретического материала программы подготовки через закрепление ее на практике в образовательном процессе [2].

Кроме этого, необходимо научно-исследовательское продвижение курсанта в решении практических актуальных проблем. Для этого в структуру профессионального модуля, по мнению современных исследователей, а также учитывая опыт педагогического состава учебных заведений, должны быть включены: междисциплинарные курсы (МДК), практика (одного или нескольких видов), междисциплинарная проектная деятельность, рубежный, промежуточный и комплексный контроль результатов обучения. МДК, входящие в состав профессионального модуля, могут иметь различную учебную трудоемкость, осваиваться в одном или нескольких семестрах обучения, включать различные виды промежуточной аттестации курсантов. Контроль же за освоением учебной программы профессионального модуля необходимо планировать как по МДК, так и по видам практик и профессиональному модулю в целом.

На рисунке 1 нами представлен вариант модели реализации профессионального модуля программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ).

Профессиональный модуль, ориентированный на формирование определенного комплекта компетенций, формируемых в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов, в большинстве своем носит

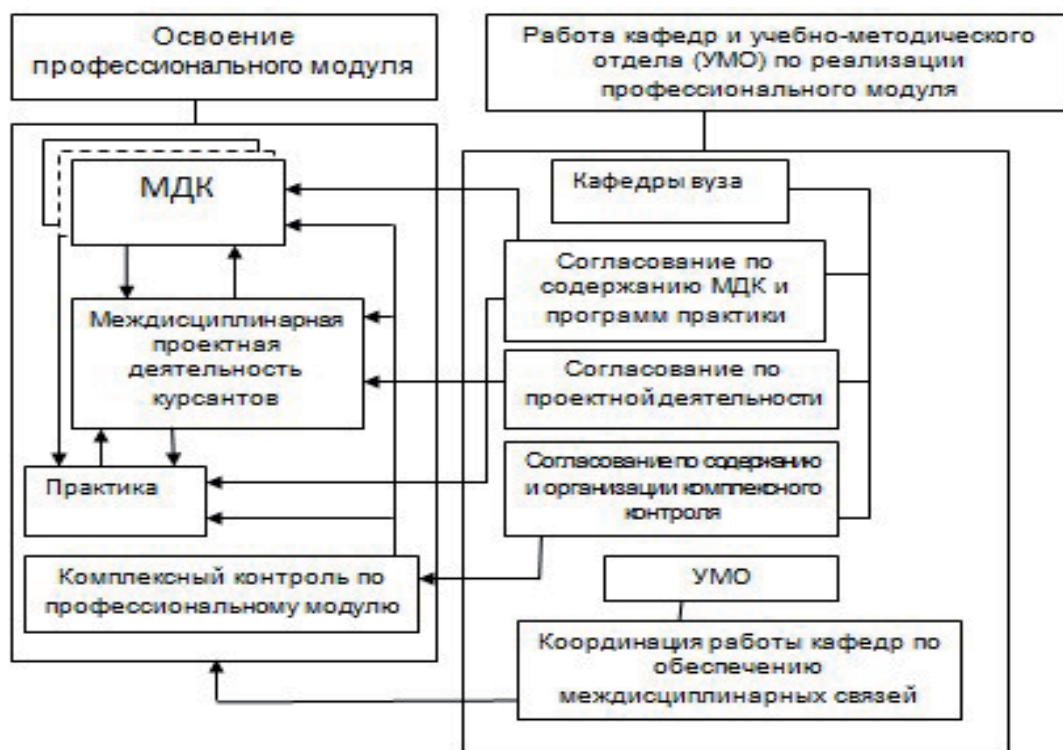


Рис. 1. Модель реализации профессионального модуля ППССЗ

междисциплинарный характер. Разработка и реализация учебных мероприятий по усвоению профессионального модуля предполагает участие субъектов разной административной подчиненности: педагогического состава нескольких кафедр и специалистов учебно-методического отдела военного вуза, специалистов органов управления соответствующей военной специальности, специалистов воинских частей и соединений, участвующих в организации войсковых (учебных, производственных) практик курсантов.

Однако при этом возникают сложности объективного характера, связанные с необходимостью согласования их работы по некоторым вопросам: разработка разделов междисциплинарных курсов, обеспечивающих достижение требований государственного образовательного стандарта, определение междисциплинарного содержания проектной деятельности курсантов, разработка программ различных видов практики, определение форм и содержания комплексного контроля по профессиональному модулю. Таким образом, внутривузовское

и межведомственное взаимодействие приобретает неформальный характер и при реализации профессиональных модулей неизбежно потребует усилий по созданию банков междисциплинарных учебных тем, исследовательских проектов, программ практик, заданий на практику, индивидуальных заданий проектной деятельности, контролирующих мероприятий и их совместному использованию в ходе подготовки будущих специалистов.

Важнейшим элементом любого профессионального модуля является практика, которая в содержательном плане должна давать возможность курсанту апробировать в условиях реального образовательного процесса формируемые общие и профессиональные компетенции, связанные с теоретическим учебным материалом МДК профессионального модуля, а также практически проверить результаты проведенных исследований в рамках проектной деятельности.

Практика составляет достаточно весомую часть в общем объеме ППССЗ (например, по специальности 38.02.03 «Операционная дея-

тельность в логистике», обучение 1 год 10 месяцев – 25% от общего количества учебного времени) [3]. Для того чтобы практика в полной мере отвечала современным требованиям к образовательному процессу в военном вузе, необходимо создать соответствующие условия, при которых воинская часть (соединение), принимающая стажирующихся курсантов, сама стала равноправным и полноценным участником, организатором войсковой (производственной) практики. Эта задача военного вуза

и органов управления по соответствующей специальности сводится к максимальной заинтересованности воинской части (соединения) в обеспечении высокой эффективности и объективной результативности проведения практик на их базе.

Взаимоотношения вуза и воинских частей и соединений, принимающих курсантов-стажеров, должны строго регламентироваться локальными актами соответствующего ведомства Министерства обороны РФ. В них должны отражаться все

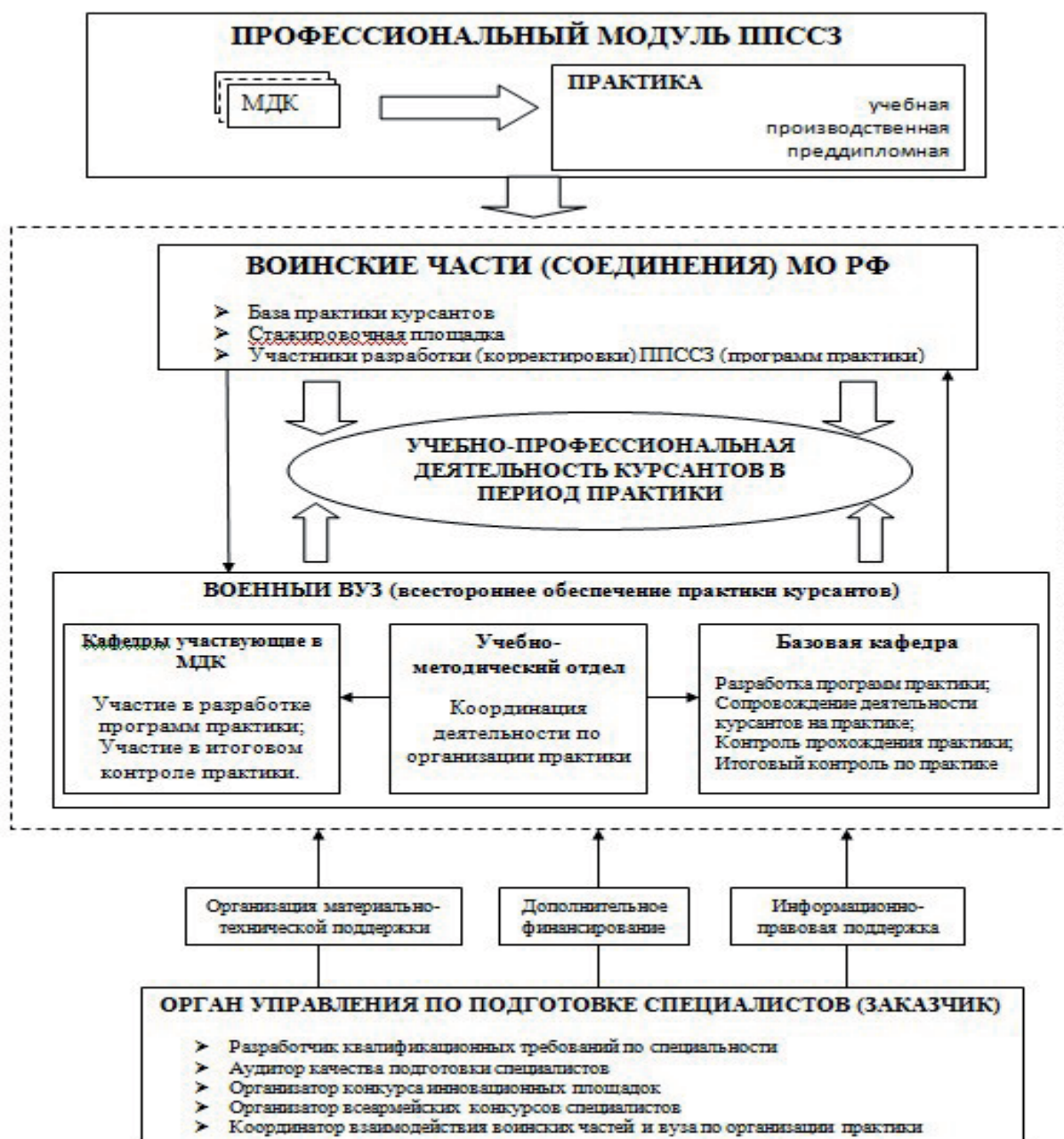


Рис. 2. Схема организации практики курсантов среднего профессионального образования в военном вузе

условия организации практики, нормативная и юридическая ответственность сторон и др. На этой основе воинские части (соединения) как полноценные партнеры, непосредственно участвующие в подготовке специалистов среднего звена, могут формировать для себя кадровый резерв, использовать научные достижения вуза в области данной специальности. Это будет способствовать инновационному развитию военно-профессиональной деятельности соответствующих специалистов.

Такое тесное взаимодействие военного вуза и частей (соединений) в период практики предполагает четкое согласование ее программы.

Схема особенностей организации практики курсантов среднего профессионального образования представлена на рисунке 2 (с. 18).

По результатам прохождения курсантами практики проводится подробный анализ ее результатов, в котором принимает участие образовательное учреждение и представители воинских частей (соединений), на базе которых проводилась практика.

Орган управления Минобороны России по подготовке специалистов как заказчик должен принимать самое активное участие в организации проведения практики курсантов. При этом, на наш взгляд, обязательными мероприятиями будут считаться материально-техническая и информационно-правовая поддержка, дополнительное финансирование отдельных проектов.

Особое внимание при планировании времени прохождения практики необходимо уделить возможности участия курсантов в войсковых (флотских) учениях различного масштаба, что неоспоримо будет способствовать приобретению курсантами опыта в выполнении учебно-боевых задач, совершенствованию боевой выучки в полевых условиях, формированию личного профессионального опыта.

В период практики могут проходить конкурсы специалистов как в масштабе соединения, округа, так и в масштабе Вооруженных сил. Дух состязательности способствует развитию мотивации в совершенствовании курсантами своих профессиональных знаний, умений и навыков. Базой проведения конкурсов должна стать воинская часть (соединение), в которой имеются лучшие условия для их проведения.

Таким образом, модульное построение и реализация программы подготовки специалистов среднего звена в военном вузе требует приоритетного внимания к организации практики курсантов, обеспечивающей высокую профессионализацию подготовки будущих военных специалистов. Обязательными условиями в организации практики следует предусмотреть установление тесных партнерских взаимоотношений образовательной организации с воинскими частями (соединениями), а также непосредственное участие в этом процессе соответствующих органов управления Минобороны России как основного заказчика военных специалистов.

Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Постановление Правительства РФ от 17 нояб. 2008 г. № 1662-р). М.: Маркетинг, 2008.
2. Модернизация профессионального образования. URL: http://www.mos-http://www.party/party_projects/edmod
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 38.02.03 Операционная деятельность в логистике (утв. приказом Минобрнауки России от 28 июля 2014 г. № 834). URL: <http://ngknn.ru/images/standart/38.02.03.pdf>

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Л.А. Колыванова, доцент
Самарского государственного
социально-педагогического
университета, канд. пед. наук,
Е.Н. Чеканушкина, доцент Самарского
государственного технического
университета, канд. пед. наук*

Социально-экономические изменения, происходящие в современном мире, влекут за собой и изменения в системе образования страны, основные положения которой заложены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», раскрывающем неограниченные возможности всех участников образовательного процесса, где приоритетным направлением выступает патриотическое воспитание подрастающего поколения – будущего России.

Постановлением Правительства РФ в 2015 г. была утверждена Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы», в которой обозначены условия объединения общества в обеспечении устойчивого развития страны, укрепления чувства сопричастности граждан к историческому прошлому России [4].

Значимым в этом процессе является образование молодежи, которое должно быть нацелено на раскрытие духовного богатства человека, формирование интеллектуальных основ устойчивого развития, укрепления и совершенствования гражданского общества, основ правового государства, обеспечения национальной безопасности.

Система патриотического образования граждан России определена Указом Президента РФ

от 19.12.2012 № 1666 «О стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года» и закреплена Национальной стратегией действий в интересах детей, а также иными документами, создающими правовые основы для ее развития.

Согласно Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года, приоритетными направлениями выступают: формирование единства и духовности многонационального народа страны, создание условий для обеспечения прав граждан России в социально-культурной сфере и системе образования, гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения [9].

Согласно Большому энциклопедическому словарю, воспитание – это целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества, осуществляющееся через образование и организацию жизнедеятельности определенных общностей [1].

Патриотическое образование молодежи осуществляется органами государственной власти РФ и ее субъектов, органами местного самоуправления, общественными объединениями, средствами массовой информации, а также образовательными учреждениями, учреждениями

культуры, музеями, библиотеками, спортивными организациями и юридическими лицами.

Реализация этих документов чрезвычайно актуальна и для Самарской области. Так, в 2007 г. в губернии была принята Концепция патриотического воспитания граждан в Самарской области, создан реестр общественных объединений патриотической направленности (более 600 организаций). Кроме этого, в регионе действует целевая программа «Патриотическое воспитание граждан в Самарской области на 2014–2017 годы», в рамках которой созданы программы и планы мероприятий по патриотическому воспитанию граждан.

В данной Концепции патриотическое воспитание представлено как систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, социальных институтов, общественных объединений по формированию у граждан чувства любви к Отечеству, причастности к его судьбе, ответственности за его состояние и развитие [5].

На важность и необходимость патриотического воспитания молодежи акцентировал внимание Президент РФ *В.В. Путин* в своем Послании Федеральному собранию в 2015 г. Сфера образования как разновидность социальной практики ощущает на себе влияние культуры, науки, экономики, политики и техники. Особую роль в этом процессе приобретает историко-краеведческий материал, где знание региональных особенностей – фундамент патриотической культуры молодежи [8].

Существенную роль в патриотическом воспитании молодежи занимают средние профессиональные образовательные учреждения (СПО) и высшие учебные заведения, являющиеся одними из ключевых векторов модернизации образовательной системы в России.

Согласно педагогическому терминологическому словарю, СПО представляет собой специальное образование, приобретаемое на базе полного или неполного общего среднего или начального профессионального образования в средних профессиональных учебных заведениях, основная цель которого заключается в подготовке специалистов среднего звена, удовлетворении их образовательных потребностей.

В статье 68 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» говорится,

что «среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуально-го, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, в углублении и расширении образования» [6].

В Стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года указывается, что «...молодые специалисты являются не только активным субъектом преобразования общества, драйвером развития и лидерства страны, но и объектом социализации, ценнейшим ресурсом экономического роста и обеспечения благосостояния поколений, где развитие личности, формирование гражданско-патриотического мировоззрения и востребованных компетенций признается главным приоритетом», которого можно достичь путем формирования у них профессиональных навыков [5].

Следовательно, в содержании профессионального образования должны быть расширены прикладные аспекты специальных дисциплин, уделено внимание организации практической деятельности будущих специалистов.

По мнению *С.А. Жукова*, процесс совмещения теории и практики способствует развитию как профессиональной составляющей учебной деятельности, так и патриотической, где патриотизм выступает мощной движущей силой, мотивом в любых областях жизнедеятельности общества [2].

В этой связи основными направлениями развития СПО являются следующие приоритеты, сформулированные в федеральных документах:

- создание условий для обеспечения соответствия квалификаций выпускников профессиональных образовательных организаций требованиям международных стандартов;
- консолидация ресурсов бизнеса, государства и сферы образования в развитии системы СПО;
- мониторинг качества подготовки кадров.

Кроме того, на Межрегиональном форуме «Образование будущего», проходившем в г. Уфе в апреле 2016 г., Президент РФ *В.В. Путин*

заострил внимание собравшихся на вопросах повышения конкурентоспособности системы образования, участия профессиональных образовательных организаций в международном конкурсе WorldSkills, поддержки одаренной молодежи, использования инновационных подходов к организации профессиональной, научно-исследовательской и практико-ориентированной деятельности, направленной на формирование духовно-нравственной и патриотической культуры всех участников образовательного процесса.

В настоящее время в стране насчитывается около трех тысяч государственных и муниципальных средних специальных учебных заведений и подразделений вузов, реализующих образовательные программы СПО, общей численностью около 2,1 млн студентов. Помимо этого, эффективно развивается негосударственный сектор СПО, включающий в себя более 150 средних специальных учебных заведений, где обучается свыше 30 тыс. человек.

На долю Самарской области приходится 100 учреждений СПО, в которых обучается около 65 тыс. человек. Кроме того, 19 учреждений среднего профессионального образования Самарской области приспособлены для профессиональной подготовки лиц с инвалидностью, которых в регионе более 1000 человек. Одним из таких учреждений является Кинель-Черкасский филиал ГБПОУ «Тольяттинский медицинский колледж», осуществляющий совместное обучение лиц с нарушением зрения со здоровыми студентами по специальности «Медицинский массаж».

Перед колледжем поставлены следующие задачи: обеспечение рынка труда квалифицированными специалистами; интеллектуальное, социокультурное и духовно-нравственное, гражданско-патриотическое развитие личности студентов; развитие у них медицинских, социально-адаптивных, здоровьесберегающих и трудовоохраняющих знаний и умений, способствующих осуществлению профессиональной деятельности и успешной социализации в обществе.

В настоящее время в образовательном учреждении обучается 75 студентов с нарушением зрения из 20 регионов Российской Федерации.

ФГОС СПО (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению, спе-

циальность 34.02.02 «Медицинский массаж») определены требования к профессиональной подготовке медицинского работника и уровню освоения содержания конкретных дисциплин. При этом важно, чтобы в процессе обучения будущий специалист овладел не только здоровьесберегающими технологиями, но и мог бережно относиться к историческому прошлому своей Родины. Поэтому в профессиональной подготовке студентов с нарушением зрения, обучающихся в медицинском колледже, важную роль играют как специальные общепрофессиональные дисциплины («Введение в профессию», «История», «Философия» «Психология», «Безопасность жизнедеятельности», «Основы исследовательской деятельности», «Эффективное поведение на рынке труда»), знание которых позволяет им грамотно строить трудовую деятельность, так и внеаудиторная деятельность (участие в общественно значимых мероприятиях, акциях, конкурсах, посещение учреждений культуры и искусства), способствующая развитию патриотической культуры лиц с особыми образовательными потребностями.

Анализ рассматриваемой воспитательной работы обнаружил недостаточность системных исследований в области образовательно-патриотической среды колледжа, влияющей на формирование патриотической культуры студентов с ограниченными возможностями здоровья. В частности, не выявлены цели, тенденции, стратегии и методика развития патриотического воспитания лиц с нарушением зрения, не разработаны подходы к системному построению инклюзивного патриотического образования на региональном уровне.

Анализ существующего инклюзивного патриотического образования Самарского региона выявил следующие *противоречия* между:

- социальной необходимостью и личностной потребностью развития патриотической культуры лиц с инвалидностью;
- потенциально возможным и реальным уровнем патриотической культуры обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- необходимостью формирования патриотической культуры лиц с ограниченными возможностями здоровья через сферу образования и неразработанностью ме-

тодологических, теоретических и дидактических основ ее развития в условиях деятельности СПО в регионе.

Необходимость преодоления этих противоречий и определила *цель исследования* – формирование патриотической культуры обучающихся с нарушением зрения в условиях профессиональной подготовки.

Задачи исследования заключались:

- в разработке методологических основ развития патриотической культуры обучающихся с нарушением зрения в профессиональной подготовке;
- созданию и реализации педагогической концепции инклюзивного патриотического образования, учитывающей многообразие региональных особенностей;
- выявлении эффективных условий и методики развития патриотической культуры студентов с нарушением зрения в условиях профессиональной подготовки.

Изучение процесса развития образовательной среды медицинского колледжа позволило наметить основные позиции, разработки которых будут способствовать раскрытию образовательного потенциала учреждения в становлении патриотической культуры лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Процесс патриотического обучения студентов с нарушением зрения строился на основе использования педагогической среды историко-краеведческого музея медицинского колледжа, различных образовательных методов и технологий, способствующих бережному отношению обучающихся к историческому прошлому страны. По мнению *А.М. Разгона*, среда, образующаяся на территории музея, представляет собой нечто переходное между образовательной средой обучения и пространством досуга [7, с. 39].

Так, внеаудиторные занятия включали в себя ряд тем, каждая из которых содержала: цель, задачи, алгоритм действий, самостоятельную и практическую работы, наглядный материал и оборудование, используемые для обучения студентов при непосредственном их участии в изучении музейных экспозиций, способствуя тем самым повышению культурно-патриотического уровня обучающихся.

Эффективность проведенной преподавателями работы со студентами с нарушением зрения определялась с помощью выявления их отношения к Родине (положительного или отрицательного). Всего в эксперименте участвовали: экспериментальная группа (ЭГ) – 50, контрольная (КГ) – 25 студентов. «Входной» срез проводился в начале обучения, а «итоговый» – в конце.

На первом этапе проведения экспериментальной работы студентам предстояло заполнить опросники и анкеты, выявляющие их отношение к Отчизне, установки и диспозиции. Были предложены следующие формы: авторская анкета, состоящая из 15 вопросов, направленная на определение понятий историко-краеведческого содержания, представлений о будущем своего города; опросник на осознание этнической принадлежности.

Кроме этого, с помощью методики *И.Д. Егорычевой* «Доминирующая направленность личности» преподавателями проведено исследование отношения студентов к обществу, в результате которого были определены четыре направленности личности: гуманистическая (главная ценность – личность окружающих), эгоцентрическая (основная ценность для человека – он сам), социоцентрическая (положительное отношение к обществу, отрицательное – к себе) и негативистическая (человек не приемлет ни себя, ни других). Тест содержал 40 утверждений, к каждому из которых респонденты должны были выразить свое отношение.

Уровень направленности личности определялся по формуле вычисления модуля векторных величин: $\text{mod} = \sqrt{O^2 + Я^2}$, где *O* – количество баллов по шкале «Направленность на общество»; *Я* – количество баллов по шкале «Направленность на себя», в то время как тип направленности личности вычислялся по формуле:

$$\varphi = \arctg \frac{Я}{O}$$

Исследование отношения студентов с нарушением зрения к Родине на данной выборке в итоге показало, что отрицательное отношение к ней преобладает у 24,6% обучающихся, а положительное – 75,4% от общего числа респондентов экспериментальной группы, в то время как у студентов контрольной группы – 33,8 и 59,3% соответственно. Результаты исследования преобладающего отношения к обществу у студентов

ЭГ: 22,6% – число обучающихся с отрицательным отношением к обществу, а 77,4% – с положительным; в КГ – 34,4 и 65,6% соответственно.

Сопоставив результаты исследования ЭГ и КГ, можно подсчитать корреляцию между данными факторами (ϕ). Итак, среди студентов с отрицательным отношением к обществу КГ и ЭГ (34,4%; 22,6%) имеют отрицательное отношение к Родине (8; 10 чел.), а остальные – положительное (15; 38 чел.). Обучающиеся с положительным отношением к Родине в ЭГ составляют 75,4%, а в КГ – 59,3% от общей выборки (36; 13 чел.), с отрицательным – 24,6 и 33,8% (12; 10 чел.) соответственно.

Для подсчета корреляции между данными факторами был использован ϕ – коэффициент для двухходовых таблиц (2×2), результаты подсчета которой подтвердили взаимосвязь между положительным отношением лиц с ограниченными возможностями здоровья к Родине и положительным отношением их к обществу, а также между отрицательным отношением к Родине и отрицательным отношением к обществу соответственно ($\phi = 0,8$).

Таким образом, патриотическое воспитание студентов с нарушением зрения в условиях профессиональной подготовки способствует развитию у них позитивного отношения к окружающему миру и полноценной интеграции в нем.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь (БЭС) [Электронный ресурс]. URL: <http://slovari.299.ru/word.php> (дата обращения: 01.03.2016).
 2. Жуков С.А. Воспитание патриотизма и национальная безопасность: исторический аспект (на опыте Советско-финляндской войны 1939–1940 гг.) // Педагогика высшей школы. 2015. № 3.1 (03.1).
 3. Мировая пилотируемая космонавтика. История. Техника. Люди / под ред. Ю.М. Батурина. М.: РтСофт, 2005.
 4. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». URL: <http://government.ru/media/files> (дата обращения: 04.03.2016).
 5. О Концепции патриотического воспитания граждан в Самарской области (с изменениями на 24 августа 2012 года). URL: <http://docs.cntd.ru/document/> (дата обращения: 04.03.2016).
 6. О патриотическом воспитании молодежи. URL: <http://samara-news.net> (дата обращения: 06.03.2016).
 7. Разгон А.М. Некоторые направления научных исследований деятельности школьных музеев // Коммунистическое воспитание учащихся музейными средствами: тр. НИИ культуры. М.: 1983. Вып. 122.
 8. Современные образовательные технологии / под ред. Н.В. Бордовской. М.: КноРус, 2010.
 9. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://oovkk.ru/> (дата обращения: 07.03.2016).
-

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
МАССОВОГО ВНЕДРЕНИЯ
МОДЕЛЕЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
В РАМКАХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*В.И. Блинов, руководитель,
О.Ф. Клинк, ведущий научный
сотрудник,
А.А. Факторович, зам. руководителя,
Л.Н. Куртеева, ведущий научный
сотрудник,
Е.Ю. Есенина, ведущий научный
сотрудник,
Е.А. Рыкова, главный научный
сотрудник,
И.С. Сергеев, ведущий научный
сотрудник
(Центр профессионального
образования и систем квалификаций
Федерального института развития
образования)*

Тема, обозначенная в заголовке статьи, стала одним из направлений работы Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования в рамках государственного задания Минобрнауки России на 2016 г.

Научно-методическое обеспечение трактуется как совокупность процессов, включающих в себя научную, методическую, информационную, психологическую поддержку [4, с. 144–147]. Очевидно, что разделить указанные элементы на части в процессе работы невозможно. Действует комплексный принцип.

В ряде публикаций и мероприятий 2016 г. шло развитие идей Концепции практико-ориентированного профессионального образования, разработанной в предыдущие годы.

В частности, в практическом пособии «Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования» были представлены документы и материалы, посвященные концептуальным основам развития практико-ориентированного профессионального образования и разработки ФГОС СПО четвертого поколения, особенностям учета требований профессиональных стандартов при разработке профессиональных образовательных программ, разработке фондов оценочных средств для оценивания компетенций, квалификаций, умений и знаний студентов и выпускников СПО, ведению реестра примерных основных образовательных программ среднего профессионального образования, а также вопросам внедрения элементов дуального обучения в Российской Федерации.

В приложение вошли макеты примерных программ и оценочных средств, материалы субъектов Российской Федерации, участвующих в проекте «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования» [1].

В целях большей доступности сборника он был размещен на сайте «Маяк профессионального образования», о чем дано сообщение на странице института в Facebook.

Сайт является зоной совместной ответственности Федерального института развития образования России, Федерального института профессионального образования Германии и Института имени Гете в Москве в рамках сотрудничества Российско-Германской рабочей группы по профессиональному образованию. На его страницах представлены: Реестр лучших практик субъектов Российской Федерации, внедривших элементы практико-ориентированного (дуального) профессионального образования с описанием практик; Методические рекомендации по реализации модели дуального обучения (образования) в субъектах Российской Федерации на основе промежуточных результатов проекта, полученных по итогам 2014–2015 гг., и ответы на часто задаваемые вопросы в связи с выходом этих рекомендаций; учебные модули, подготовленные экспертами Федерального института профессионального образования Германии для наставников на производстве и преподавателей профессиональных училищ как пособие для самообразования, повышения квалификации и прошедшие редакционную правку в Центре профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования России в целях адаптации для российского читателя.

Одним из важных событий года стал вебинар «Практико-ориентированное профессиональное образование: практики и смыслы».

24 июня 2016 г. Центр профессионального образования и систем квалификаций ФИРО провел вебинар с участием представителей Агентства стратегических инициатив, советов по профессиональным квалификациям, УМО, региональных органов исполнительной власти в сфере образования и институтов развития образования, повышения квалификации работников образова-

ния, региональных служб занятости, профессиональных образовательных организаций. Всего в вебинаре приняло участие около 290 человек. Его материалы также представлены на сайте.

Основными тезисами, прозвучавшими на вебинаре, стали следующие.

Существенными характеристиками практико-ориентированного профессионального образования являются:

- 1) целеполагание, в основе которого лежит подготовка обучающегося к определенной профессиональной деятельности в соответствии с требованиями экономики или конкретного заказчика-работодателя;
- 2) социальное партнерство, понимаемое как включенность в деятельность профессиональных образовательных организаций представителей экономической сферы – непосредственных заказчиков, потребителей и благополучателей результатов образования;
- 3) первичность в образовательном процессе практических форм обучения, ориентированных на формирование конкретных, стандартных и стандартизуемых навыков и умений.

Сейчас у нас в стране словосочетание «дуальное образование» стало в некотором смысле синонимом словосочетания «практико-ориентированное профессиональное образование». Хотя это некорректно.

Дуальное образование можно рассматривать как форму организации образовательного процесса и как модель, систему, позволяющую внедрить практико-ориентированный тип образования на уровне региона или страны. Как форма организации образовательного процесса дуальное образование подразумевает теоретическое обучение в образовательной организации, а практическое – в организации работодателя.

Как модель оно подразумевает взаимодействие систем: образования, профессионального самоопределения, независимой оценки квалификаций, подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, включая наставников на производстве и т.д. Регулируются взаимоотношения сторон гибкой консенсусной, коллегиальной системой управления, при этом требуется специальная нормативная база. Это, по сути,

модель, обеспечивающая качество ученичества на предприятии, подразумевающая участие крупного бизнеса. В Европе сейчас стали говорить не дуальное образование, а *apprenticeship* (ученичество) и подразумевают под этим ряд характеристик:

- программа строится на основе документов федерального уровня (образовательные стандарты, регламенты профессий), которые разработаны изначально с учетом требований сферы труда;
- обязателен ученический договор с предприятием для студентов;
- длительный срок обучения (2–3,5 года);
- совместная деятельность образовательных организаций и работодателей на всех этапах: от разработки программы до оценки результатов;
- обязательность чередования теоретического обучения в учебном заведении и практического – на рабочем месте;
- участие работников предприятий в роли преподавателей, наставников-инструкторов в образовательном процессе;
- итоговая аттестация, построенная на принципах объективности и независимости;
- трудоустройство и соответствующая заработная плата при условии успешного прохождения итоговой аттестации.

В Германии и Австрии такая модель подразумевает вовлечение в систему профессионального образования организаций работодателя в качестве провайдеров образовательных услуг (прием осуществляется на предприятие, оно несет основную ответственность). Но она возможна и в случае основного провайдера-колледжа (училища).

Возможны и другие модели практико-ориентированного профессионального образования: организация практики на рабочем месте в рамках образовательной программы; обучение на специально оборудованных рабочих местах в структурных подразделениях образовательных организаций (в мастерских, лабораториях, учебных фирмах, на полигонах, в ресурсных центрах и т.д.). Эти модели менее сложны с точки зрения нормативной базы и управленческих механизмов, так как могут существовать на основе одной или нескольких профессиональных об-

разовательных организаций при участии их социальных партнеров, не требуют формирования региональной модели. Это удобно в случае взаимодействия в рамках малых городов, моногородов или с участием малого и среднего бизнеса. Например, это опыт Верхнепышминского механико-технологического техникума «Юность» и ООО «УГМК-Холдинг» и ОАО «Уралэлектро-медь», Якутского технологического техникума сервиса. И продолжается сбор подобных успешных практик наравне с региональными моделями, построенными, например, в Белгородской, Тамбовской областях, Пермском крае, Республике Татарстан и др.

Практико-ориентированное профессиональное образование прагматично по своей цели. Это приводит к известной избирательности содержания. В этом имеются как свои преимущества, так и риски.

Однако истинным бедствием в профессиональном образовании является не практико-ориентированное, а «аутичное» – имитационная, глубоко укоренившаяся и мимикрирующая парадигма образования.

Предметоцентризм, удобный с методической и «технологической» точки зрения и не преодоленный у нас до сих пор, порождает целый ряд серьезных проблем:

- Учебные предметы, дисциплины строятся как прямые «слепки» соответствующих наук с точки зрения структуры и содержания (этого требует ложно понимаемый педагогический «принцип научности»). При этом процесс усложнения структуры научного знания, связанный с появлением множества междисциплинарных областей, не может быть отражен в предметной структуре учебного процесса. Попытки выстроить множественные «межпредметные» связи, предпринимавшиеся с начала 1970-х гг., наталкивались в массовой школе на неготовность преподавателей вступать в кооперацию друг с другом и работать на «чужих» предметных полях.
- Монополия научного типа знания приводила к формированию вместо «разносторонне и гармонически» развитой личности – одностороннего, рационально мыслящего человека, слабо знакомого с миром повседневной реальности, не готового к вы-

страиванию системы социальных связей и не имеющего опыта эмоционального отношения к миру.

- Доминировало стремление строить учебный процесс по стандартной схеме: «изложение – восприятие – воспроизведение – закрепление». Но основные виды деятельности, значимые для развития личности учащегося – поисковая, исследовательская, проектная, творческая, не укладываются в этот стереотип.
- В центре внимания оказывалось формирование у школьников специфических предметных «ЗУНов» – «знания, умения, навыки», которые не соответствовали реальным требованиям социума, предъявляемым к человеку (в настоящее время эти требования получили свое отражение в феноменах «функциональной грамотности», «метапредметных умений» и «общих компетенций», призванных дополнить традиционные «ЗУНЫ»). Человек, получивший образование, должен быть способен самостоятельно работать, учиться (и при необходимости переучиваться).
- В предметноцентричной системе обучения главной ценностью является «оценка по предмету», т.е. успеваемость. В этой ситуации плохо успевающие учащиеся заведомо проигрывают хорошо успевающим в социальной успешности, в рамках социального пространства образовательной организации.
- Предметоцентризм приводит к формированию «предметных лобби» – представителей педагогических, методических и издательских кругов, озабоченных преимущественно распределением часов, выделяемых на тот или иной предмет. В результате развитие содержания образования сводится к борьбе «предметных лобби» за усиление своего предмета в учебном плане, идет перегрузка программы и не уделяется должного внимания практическому обучению.

Практико-ориентированное профессиональное образование нацелено на преодоление этих проблем и развитие прямо противоположных подходов к образовательному процессу.

На идее кибернетики как науки о закономерностях получения, хранения и преобразования информации в сложных управляющих системах (машинах, живых организмах, обществе) *Алексей Капитонович Гастев* основывал свой уставочный метод, который считал более эффективным для профессионального образования по сравнению со школьным. «Школьный метод, – писал ученый, – свое внимание уделяет не столько навыкам, сколько знаниям, и эти знания дает по определенной системе. Но основой системы являлась не данная профессия, а по существу – данная школьная дисциплина, данная наука... Уставочный метод... стремится... к точнейшей дозировке передачи знаний и умений, привести в полнейшее и точное соответствие с данным рабочим заданием» [3, с. 307].

А.К. Гастев настаивал на алгоритмизации обучения в логике самой деятельности, дозировании информации, необходимой для этой деятельности. Эффективность дидактики профессионального обучения, таким образом, рассматривалась им в опоре на профессиональную педагогику в сочетании с теорией труда.

Значительно позже, в 1984 г., в книге «Производственная педагогика» *С.Я. Батышев* напишет о необходимости использования реальных технологических операций в обучении, анализа результатов, формирования ответственности за них, осмысления хода выполнения задания, тем самым пробуждения интереса к деятельности [2].

Основные методы обучения основаны на принципах «обучение через действие», «обучение через процесс». Они обязательно подразумевают сильную для обучающихся самостоятельность и проблемность.

Например, современный учебный центр компании Siemens в своей деятельности в качестве основного использует метод проектов. Студенты со второго семестра I курса уже выполняют проекты в подгруппах. Им выдаются определенные средства для самостоятельной закупки материалов, эти траты нужно рассчитать, обосновать. Они самостоятельно могут усложнить задание и найти пути его решения, при этом используются компьютерные программы (например, по черчению – CAD), программирование, так как работа требует выполнения операций на станках с программным управлением. Студенты по мере не-

обходимости получают консультации по физике, математике, химии. У них высокая мотивация к обучению, так как они нуждаются в эффективном освоении теории для решения общей практической задачи. Они сами оформляют всю документацию по проекту, включая чертежи, расчеты, отчет о результатах работы и его представление (презентацию).

Классический преподаватель превращается в наставника, когда он сопровождает учебный процесс и развивает компетенцию самообразования.

Наставник сам обладает компетенциями, которые формирует у своих студентов, используя содержание образовательной программы по профессии:

<p><i>Профессиональная компетенция:</i> Применение предметных знаний Определение взаимосвязей Использование принципа системности в работе Знание и применение законов, норм и инструкций Способность к анализу задания и принятию решений</p>	<p><i>Методическая компетенция:</i> Определение рабочей цели Выявление взаимосвязей Нахождение и оценка альтернативных решений Самостоятельное получение новых знаний, навыков и освоение методов работы Разрешение проблемных ситуаций Владение техникой выполнения рабочих заданий Творческие методы решения, влияющие на мыслительные процессы</p>
<p><i>Социальная компетенция:</i> Работа в команде Способность воспринимать желания, ожидания, установки сотрудников или клиентов Обмен информацией Способность внимательного (активного) слушания Оказание помощи Способность открыто говорить о своих чувствах Готовность к компромиссу Уважительное отношение к людям Эмпатия Межкультурные аспекты</p>	<p><i>Личностная компетенция:</i> Организация рабочего времени Борьба со стрессом Самомотивация Саморефлексия Самокритика Открытость изменениям</p>

Литература

1. Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практ. пособие / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, О.Ф. Клинк [и др.]; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. М.: Федеральный ин-т развития образования, 2016.
2. Батышев С.Я. Производственная педагогика. М., 1984.
3. Гастев А.К. Трудовые установки. М., 1973.
4. Лиховцов С.Е. Система научно-методического обеспечения подготовки специалиста технического профиля в системе СПО // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). СПб.: Заневская площадь, 2014.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*М.С. Плотникова, ст. научный сотрудник
Института развития образования
Пермского края*

В настоящее время среднее профессиональное образование переживает процесс реформирования, связанный с обновлением содержания, форм и методов подготовки специалистов среднего звена, в том числе и для транспортной отрасли. Сравнительно недавно состоялся переход на федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО), основанные на компетентностном подходе к подготовке выпускника, а с сентября 2015 г. требования к организации образовательного процесса основываются на внедрении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) в профессиональных образовательных организациях (ПОО).

Процесс внедрения ФГОС СОО стартовал в обстановке больших осложнений ввиду отсутствия методических рекомендаций для его обеспечения. Ситуация усугубляется еще и тем, что средняя школа в настоящее время только приступает к реализации требований ФГОС основного общего образования, и в организации среднего профессионального образования поступают абитуриенты, не освоившие тех компетенций, которые заданы ФГОС основного общего образования (личностные, метапредметные, предметные). Отсутствие опыта внедрения ФГОС СОО в учреждениях среднего общего образования поставило ПОО перед необходимостью самостоятельно разрабатывать условия освоения программ общего образования и механизмы их реализации, в том числе в отношении разработки учебно-планирующей документации.

Анализ рекомендаций по внедрению ФГОС СОО, разработанных *М.М. Поташником, М.В. Левитом, О.В. Темняткиной*, позволяет выделить ряд затруднений, с которыми сталкиваются пе-

дагоги, в том числе и преподаватели профессиональных образовательных организаций. К ним авторы относят: непонимание сути системно-деятельностного подхода и системного характера новых образовательных результатов; дефицит времени педагога; затруднения в самодиагностике; отсутствие четкого механизма оценивания метапредметных и личностных результатов; дефицит методических рекомендаций по организации занятий и подготовке учебно-планирующей документации и новых учебников, соответствующих требованиям ФГОС СОО [9, с. 17]; отсутствие разработанных контрольно-измерительных материалов, контрольно-оценочных средств и необходимого материально-технического обеспечения [14].

И это далеко не полный перечень. Решить все возникающие на сегодняшний день проблемы не представляется возможным. Внедряемый стандарт имеет особенности, с которыми профессиональное образование сталкивается впервые, – это законодательное закрепление взаимосвязи личностных, метапредметных и предметных результатов, которой каждый педагог и администратор должны добиваться в своей ежедневной работе [9, с. 7]. Достижение названных результатов возможно лишь при формировании универсальных учебных действий (УУД), а в условиях профессионального образования процесс необходимо проводить с учетом специфики программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС) или программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ).

Рассмотрим особенности составления учебно-методического комплекса на примере общеобразовательной дисциплины «Информатика» для специальности 26.02.06 «Эксплуатация судового электрооборудования и средств

автоматики», разработанного в Самарском филиале ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта» (СФ ФГБОУ ВО «ВГУВТ»).

Под учебно-методическим комплексом (УМК) подразумевается модельное описание проектируемой педагогической системы, которая лежит в его основе (В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур) [2]. По мнению Е.Ю. Сизгановой, учебно-методический комплекс следует рассматривать как совокупность учебно-методических документов, представляющих собой проект процесса обучения, который впоследствии будет реализован на практике [12]. Существует несколько мнений относительно состава УМК. В образовательной организации конкретный перечень документации чаще всего закрепляется локальным нормативным актом. В Самарском филиале ФГБОУ ВО «ВГУВТ» состав УМК учебной дисциплины включает:

- рабочую программу учебной дисциплины;
- календарно-тематический план;
- методические указания по выполнению практических занятий (лабораторных работ);
- методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы обучающихся;
- методические рекомендации по выполнению курсового проекта (курсовой работы, индивидуального проекта);
- оценочные средства (для проведения текущего контроля знаний и промежуточной аттестации);
- дополнительные материалы (тексты лекций, тезисы, опорные конспекты, поурочные планы и технологические карты занятий, рабочие тетради, раздаточный материал, материалы мультимедийного сопровождения занятий, методические разработки, обобщающие опыт преподавателя и др.).

Остановимся подробно на особенностях составления рабочей программы и календарно-тематического плана учебной дисциплины.

На сайте Федерального института развития образования (ФГАУ «ФИРО») в настоящее время опубликован полный пакет примерных программ общеобразовательных дисциплин, соответствующих

требованиям ФГОС СОО, которые рекомендуется взять за основу разработки рабочей программы. Учет специфики получаемой профессии или специальности среднего профессионального образования соответствующего профиля происходит за счет использования для практических работ содержательных и компонентных аспектов профессиональной деятельности.

При детальном изучении примерной программы по дисциплине «Информатика» выяснилось, что требуется провести достаточно серьезную аналитическую работу по ее адаптации к потребностям СФ ФГБОУ ВО «ВГУВТ». Работа осложнялась еще и тем, что содержание примерной программы представлено по макету, принятому в общеобразовательных школах. В техникумах и колледжах макет программ «задан» ФГОС СПО и имеет следующие основные разделы: паспорт рабочей программы учебной дисциплины, структура и примерное содержание учебной дисциплины, условия реализации учебной дисциплины, контроль и оценка результатов освоения учебной дисциплины [11].

Разночтения в макетах рабочих программ для разных курсов одной и той же специальности вызывают дополнительные сложности для педагогов при их разработке и реализации. Поэтому, учитывая положительный опыт использования макетов программ учебных дисциплин ППССЗ/ППКРС в качестве макетов программ общеобразовательных дисциплин [8; 16], в СФ ФГБОУ ВО «ВГУВТ» было принято решение весь пакет учебно-планирующей документации привести к требованиям, утвержденным для профессионального образования.

Соотнесение требований к результатам освоения общеобразовательных программ и программ профессионального образования показывает, что планируемые результаты дисциплины «Информатика» являются основой формирования общих компетенций ППССЗ по специальности 26.02.06 «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики» [15, п. 5.1]. К аналогичному выводу приходит и Я.В. Скворцова, проведя анализ ФГОС СОО и ФГОС СПО по специальности «Сестринское дело» [13].

В Самарском филиале ФГБОУ ВО «ВГУВТ» разработана и успешно дополняет традиционное содержание основной образовательной

программы «Программа формирования универсальных учебных действий на ступени получения среднего общего образования», составленная на основе рекомендаций А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской и других для старшей школы [1]. Сформулированные в ней УУД также получили свое отражение в паспорте рабочей программы учебной дисциплины «Информатика» наряду с личностными, метапредметными и предметными результатами.

Обязательная аудиторная нагрузка общеобразовательной дисциплины «Информатика» соответствует рекомендациям по организации получения среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования [7] и составляет 100 часов. Учитывая необходимость реализации практико-ориентированного подхода, модель которого представлена в работах Г.А. Ключевой [3], для практических занятий отведено 40 часов, контрольной работы – 1 час, зачетных занятий, проводящихся по итогам 1-го

и 2-го семестра – 4 часа, на аудиторную работу по выполнению индивидуального проекта – 5 часов. Самостоятельная работа обучающихся (50 часов) предусматривает анализ, поиск, выделение существенных аспектов и структурирование информации, решение задач, подготовку к тестированию, работу над индивидуальным проектом (информационным). Практические виды самостоятельной деятельности способствуют формированию УУД и ОК.

В соответствии с рекомендациями по разработке примерных основных образовательных программ Росморречфлота [4, п. 9.2] и выбранным макетом рабочей программы, тематический план и содержание учебной дисциплины дополнены уровнями освоения учебного материала. В таблице 1 представлен пример планирования результатов освоения дисциплины с учетом личностных, метапредметных и предметных результатов, которые соотношены с планируемыми к освоению в рамках ППССЗ общими компетенциями.

Таблица 1

**Пример планирования результатов освоения
общеобразовательной учебной дисциплины**

Раздел	Тема	2.3. Компьютерное моделирование
Планируемые результаты	Личностные результаты	Готовность и способность к самостоятельной и ответственной творческой деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий; умение управлять своей познавательной деятельностью, проводить самооценку уровня собственного интеллектуального развития, в том числе с использованием современных электронных образовательных ресурсов
	Метапредметные результаты	Умение определять цели, составлять планы деятельности и определять средства, необходимые для их реализации; использование различных источников информации, в том числе электронных библиотек; умение критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников, в том числе из сети интернет; умение публично представлять результаты собственного исследования, вести дискуссии, доступно и гармонично сочетая содержание и формы представляемой информации средствами информационных и коммуникационных технологий
	Предметные результаты	Сформированность представлений о компьютерно-математических моделях и необходимости анализа соответствия модели и моделируемого объекта (процесса)
Учебные действия		Оценка адекватности модели и моделируемого объекта, целей моделирования

Формируемые УУД	Целеполагание как постановка учебных и познавательных задач; планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; оценка – выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения способности к мобилизации сил и энергии, способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий; анализ объектов в целях выделения признаков (существенных, несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов; инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации
ОК (подготовка к освоению)	ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность. ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями
Формы и методы контроля и оценки результатов	Тестирование; оценка выполнения индивидуального задания в ходе практических занятий; защита индивидуального проекта (на итоговом зачетном занятии); интерпретация результатов экспертного наблюдения за процессом освоения личностных и метапредметных результатов (с фиксацией в «Портфолио студента»)

М.М. Поташник и М.В. Левит считают, что «три группы образовательных результатов не представляют собой какой-либо одновариантной линейной зависимости», а значит, и сформировать в рамках одной темы какие-либо планируемые результаты не представляется возможным [9, с. 38], поэтому представленная в таблице информация позволит лишь облегчить понимание принципов группировки результатов и запланировать способы их достижения, а также подобрать соответствующие формы и методы контроля и оценки образовательных результатов (раздел 4 рабочей программы учебной дисциплины).

Подбор форм и методов контроля и оценки результатов освоения дисциплины при разработке программы осложнялся наличием разнообразных подходов к их классификации. Для контроля и оценки результатов освоения учебной дисциплины

«Информатика» с учетом особенностей содержания и методов обучения [5, с. 41–43] были выделены основные сочетания наиболее часто применяемых форм и методов контроля и оценки: индивидуальное задание в рамках практического занятия, групповое задание в рамках практического занятия, индивидуальное задание в рамках самостоятельной работы, тестирование, контрольная работа, фронтальный опрос, индивидуальный опрос, индивидуальное задание в рамках проверочной работы, интерпретация результатов педагогического наблюдения, защита индивидуального проекта.

Не менее важным этапом в разработке учебно-методического комплекса является календарно-тематическое планирование (КТП), макет содержательной части которого представлен в таблице 2.

Таблица 2

Макет содержательной части календарно-тематического плана

№ п/п	Наименование разделов и тем	Количество часов	Календарные сроки изучения тем	Тип и форма занятия	Формы и методы текущего контроля	Дидактические материалы (литература, плакаты, пособия, модели, карты и т.д.)	Виды самостоятельной работы	Примечания

Заполнение предложенного макета не вызвало у преподавателей особых затруднений, кроме определения типа и формы занятия, поскольку в современной дидактике отсутствует общепринятая классификация, которую и ранее объясняли сложностью и многосторонностью процесса взаимодействия преподавателя и обучающихся (Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева) [5, с. 41–43].

Принципиальное отличие нового подхода к реализации программ среднего общего образования заключается в системно-деятельностном подходе, при котором обучающийся является активным субъектом педагогического процесса и основной упор делается на развитие его ин-

дивидуальных способностей, самостоятельности и заинтересованности обучающихся, чему способствуют активные и интерактивные методы обучения, возможности внедрения которых отражены в работах О.И. Пугач, Т.В. Добудько [10]. В Самарском филиале ФГБОУ ВО «ВГУВТ» используется классификация учебных занятий (табл. 3), в основу которой положена типология уроков Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышевой [6].

Не останавливаясь на особенностях разработки оценочных средств, стоит отметить, что общие подходы к их формированию достаточно подробно освещены в рекомендациях Е.В. Зачесовой, О.Е. Пермякова, В.А. Брезгиной, Н.Ф. Ефремовой. Разработанные оценочные средства

Таблица 3

**Классификация учебных занятий деятельностной направленности
(по материалам Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»)**

№ п/п	Тип учебного занятия	Форма проведения
1	Открытие нового знания	Лекция, проблемное занятие, экскурсия, беседа, конференция, мультимедиазанятие, игра, занятие смешанного типа
2	Отработка умений и рефлексии	Сочинение, практическое занятие, лабораторная работа, диалог, ролевая игра, деловая игра, комбинированное занятие
3	Построение системы знаний (общеметодологической направленности)	Конкурс, конференция, экскурсия, консультация, диспут, обсуждение, обзорная лекция, лекция с элементами эвристической беседы, беседа, урок-суд, урок-откровение, урок-совершенствование
4	Развивающий контроль	Письменная работа, устный опрос, викторина, смотр знаний, творческий отчет, защита проекта, защита реферата, тестирование, конкурс

общеобразовательной дисциплины «Информатика» ориентированы на заданные в рабочей программе ожидаемые результаты, соответствуют заявленным уровням усвоения учебного материала, а также формам, методам контроля и оценки результатов. По мнению преподавателей информатики, начавших использовать разработанный учебно-методический комплекс, структурированная подобным образом информация позволяет сформулировать содержательную часть заданий, представляемых в оценочных средствах таким образом, что появляется возможность не только оценить результаты освоения учебной дисциплины, но и должным образом подготовить студента к формированию компетенций по ППССЗ.

Таким образом, представленные подходы к разработке учебно-методического комплекса позволят не просто активизировать работу по достижению результатов общеобразовательной дисциплины «Информатика» с учетом требований ФГОС СПО, но и спланировать долгосрочную работу по формированию информационной компетентности будущего специалиста транспортной отрасли. Если учесть, что все специальности укрупненной группы 26.00.00 «Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта» относятся к техническому профилю [7, приложение 1] и перечень общих компетенций для них идентичен [15, раздел 5], то, по нашему мнению, область применения разработанной программы возможно расширить на весь перечень специальностей укрупненной группы.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Молчанов С.В., Салмина Н.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. 2011. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-universalnyh-uchebnyh-deystviy-v-starshey-shkole>
2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособие. М.: Высш. шк., 1989.
3. Ключева Г.А. Некоторые аспекты организации процесса обучения, ориентированного на результат // Среднее профессиональное образование. 2015. № 8. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-organizatsii-protssesa-obucheniya-orientirovannogo-na-rezultat>
4. Общие методические рекомендации и разъяснения по разработке примерных основных образовательных программ: Материалы Рабочего совещания учебно-методической группы при Совете по образованию Росморречфлота по разработке примерных основных образовательных программ в соответствии с ФГОС по СПО и НПО группа «180000 Морская техника». М., 2010.
5. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. М.: ТК Велби: Проспект, 2004.
6. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Типология уроков деятельностной направленности в образовательной системе «Школа 2000...». М.: Ювента, 2008.
7. Письмо Минобрнауки России от 19.12.2014 № 06-1225 «О направлении рекомендаций по организации получения среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования на базе основного общего образования с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов и получаемой профессии или специальности среднего профессионального образования». URL: <http://docs.cntd.ru/document/420256711>
8. Положение о разработке и структуре рабочей программы в ГБОУ СПО НСО «Тогучинский лесхоз-техникум», Новосибирская обл., г. Тогучин, 2015. URL: http://toglht.ru/files/Local_act/o_rabochej_programme_po_obshcheobrazovatel'nyum_disciplinam.pdf
9. Поташник М.М., Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС: метод. пособие. М.: Пед. о-во России, 2014.
10. Пугач О.И., Добудько Т.В. Интерактивные технологии обучения: вопросы внедрения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. № 2. Т. 14. URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2012/2012_2_56_59.pdf

11. Разъяснения по формированию примерных программ учебных дисциплин начального профессионального и среднего профессионального образования на основе федеральных государственных образовательных стандартов начального профессионального и среднего профессионального образования. М., 2009. URL: http://www.firo.ru/?page_id=774
12. Сизганова Е.Ю. Реализация учебно-методического комплекса в процессе подготовки студентов к социально-педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2007. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2006/Sizganova_E_Yu_2006.pdf
13. Скворцова Я.В. Реализация программ среднего общего образования в медицинском колледже // Среднее профессиональное образование. 2014. № 8. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-programm-srednego-obshchego-obrazovaniya-v-meditsinskom-kolledzhe>
14. Темняткина О.В. Личностные результаты как основа реализации ФГОС общего образования на уроках математики. URL: <http://web-bic.irro.ru/bks/stat-15-45.pdf>
15. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 26.02.06 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики (утв. Приказом Минобрнауки России от 07.05.2014 № 444). URL: http://Consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165552/
16. Филонова О.В. Проблемы реализации федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования. URL: <http://nsportal.ru/pro-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/07/06/problemy-realizatsii-federalnyh-gosudarstvennyh>

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

*Ю.Б. Оленева, преподаватель
Сарапульского педагогического
колледжа (Удмуртская Республика)*

С середины 70-х гг. XX в. в отечественной педагогике начался поиск новых путей повышения качества образования, поскольку действовавшая информационная модель процесса обучения перестала отвечать требованиям времени. Так, в педагогической литературе стала активно исследоваться проблема эффективного управления процессом обучения (М.Н. Андрищенко [1], В.М. Блинов [3] и др.) посредством разработки и внедрения в образовательный процесс педагогических технологий (В.П. Беспалько [2], М.В. Кларин [6], Г.К. Селевко [7] и др.).

В нашем исследовании, вслед за А.А. Вербицким [5, с. 80], мы понимаем под педагогической

технологией «реализованный на практике проект взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса, разрабатываемый и осуществляемый в соответствии с закономерностями познавательной деятельности человека и педагогической деятельности учителя, преподавателя, а также с учетом логики развертывания научного знания и логики его использования в качестве ориентировочной основы будущей практически-профессиональной деятельности».

Технологический подход к обучению студентов в современном прочтении ставит целью конструирование учебного процесса исходя из социального заказа, целей и содержания обучения,

результатом которого является сформированность общих и профессиональных компетенций.

Для педагогического образования значительный интерес, по нашему мнению, представляют технологии индивидуализации обучения. Как указывает *Т.В. Бурлакова* [4, с. 166], «индивидуализация в подготовке студента должна достигаться средствами индивидуальной образовательной программы, которая представляет собой один из возможных проектов его учебной деятельности, создается на основе типовых образовательных программ с учетом индивидуальных целей и личностных качеств будущего учителя».

Одним из способов индивидуализации профессиональной подготовки студентов является технология обучения на основе индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), под которой понимается организация процесса профессионального обучения с использованием ИОМ, разработанного с учетом индивидуальных особенностей студента и требований к виду профессиональной деятельности, формируемым профессиональным и общим компетенциям.

Целевыми ориентациями при обучении на основе ИОМ являются:

- мониторинг индивидуального развития студента;
- содействие средствами индивидуализации выполнению учебного плана каждым студентом, предупреждение неуспеваемости обучающихся;
- усвоение содержания междисциплинарных курсов/профессиональных модулей, формирование умений и опыта практической деятельности;
- формирование профессиональных и общих компетенций.

В 2015/2016 учебном году на базе БПОУ УР «Сарапульский педагогический колледж» г. Сарапула Удмуртской Республики было проведено опытно-экспериментальное исследование, целью которого являлась проверка на практике эффективности спроектированной нами технологии обучения на основе ИОМ.

В ходе исследования отслеживался уровень сформированности общих и профессиональных компетенций студентов. Общие компетенции были сгруппированы по видам базовых компетенций, предложенных *О.В. Темнятки-*

ной [8]. Для их оценки использовались методы психолого-педагогической диагностики (табл. на с. 38). Уровень сформированности профессиональных компетенций оценивался по результатам выполнения студентами компетентностно-ориентированного задания.

По результатам диагностики общих и профессиональных компетенций студенты были разделены на две подгруппы: имеющие базовый или повышенный уровень. Каждая из подгрупп обучалась по ИОМ соответствующего уровня.

Реализация технологии обучения на основе ИОМ осуществлялась в три этапа: проектирование, реализация и оценка эффективности.

На **этапе проектирования**, в соответствии с требованиями ФГОС СПО, учебным планом, рабочей программой профессионального модуля, программами учебной и производственной практики, разрабатываются ИОМ студентов для двух уровней – базового и повышенного, что позволяет осваивать вид профессиональной деятельности в зависимости от возможностей и способностей каждого обучающегося.

К ИОМ разрабатывается учебно-методический комплекс, включающий учебно-информационные материалы (конспекты лекций, в которых представлено основное содержание по изучаемым темам, ознакомление с которыми даст базовые знания по модулю); банк двухуровневых заданий для самостоятельной работы; дневники по учебной и производственной практике; контрольно-оценочные материалы. Проектирование ИОМ заданного уровня осуществляется преподавателем. Для конкретизации задач обучения привлекается студент.

Этап реализации включает следующие шаги.

Мотивационно-целевой компонент:

Шаг 1 – самодиагностика общих и диагностики профессиональных компетенций студентов.

Шаг 2 – определение студентом базового или повышенного уровня следования по ИОМ на основании среднего балла, полученного по результатам диагностики.

Шаг 3 – совместная с преподавателем постановка цели и задач обучения согласно требованиям к освоению вида профессиональной деятельности, указанным в ФГОС СПО, а также с учетом результатов диагностики.

Диагностические средства для оценки общих компетенций студентов

Общие компетенции выпускника СПО по педагогическим специальностям		Виды базовых компетенций (по О.В. Темнякиной)	Диагностические средства
ОК 1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес	Эмоционально-психологические	Тест «Профессиональная мотивация учащегося» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана)
ОК 2	Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество	Регулятивные	Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» (ССП-98) В.И. Моросановой и Е.М. Коноз
ОК 10	Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей		
ОК 11	Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм, регулирующих ее		
ОК 3	Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях	Аналитические	Тест личностных творческих характеристик
ОК 9	Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий	Творческие	
ОК 4	Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития	Социально-коммуникативные	Вопросник КОС (выявление коммуникативных и организаторских склонностей). Карта педагогического анализа уровня сформированности у подростков умения сотрудничать
ОК 5	Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности		
ОК 6	Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами		
ОК 7	Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса	Компетенции самосовершенствования	Оценка способности к саморазвитию и самообразованию (В.И. Андреев)
ОК 8	Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации		

Познавательный компонент:

Шаг 4 – знакомство студента с организационными процедурами работы на основе ИОМ.

Деятельностный компонент:

Шаг 5 – заполнение индивидуально ориентированного учебного плана.

Шаг 6 – выполнение самостоятельной работы.

Шаг 7 – прохождение учебной и производственной практик.

Рефлексивно-оценочный компонент:

Шаг 8 – самооценка результатов обучения по критериальным показателям.

Шаг 9 – итоговая оценка уровня сформированности общих и профессиональных компетенций.

Индивидуализация при обучении на основе ИОМ достигается за счет:

- следования по маршруту в собственном темпе;
- выбора способов и приемов обучения;
- определения уровня усвоения учебного материала;
- текущего самоконтроля за выполняемой деятельностью;
- самооценки выполняемых самостоятельных практических заданий.

При сопровождении преподавателем работы студента на основе ИОМ осуществляется систематическая проверка промежуточных результатов обучения, оперативная помощь в решении возникающих проблем, корректировка деятельности студента, исходя из характера овладения им опытом практической деятельности, общими и профессиональными компетенциями.

На **этапе оценки эффективности** подводятся итоги прохождения производственной практики, студенты сдают квалификационный экзамен по профессиональному модулю.

После реализации технологии обучения на основе ИОМ был выполнен сравнительный анализ средних значений показателей сформированности общих и профессиональных компетенций студентов до и после экспериментального обучения (рис. 1, 2).

Средние значения показателей сформированности компетенций студентов (базовый и повышенный уровень) (рис. 1, 2) демонстрируют положительную динамику. Сравнительный анализ показателей по тесту Уилкоксона также выявил значимые различия по всем показателям ($p \leq 0,01$).

Таким образом, по итогам проведенного исследования спроектированная нами технология обу-

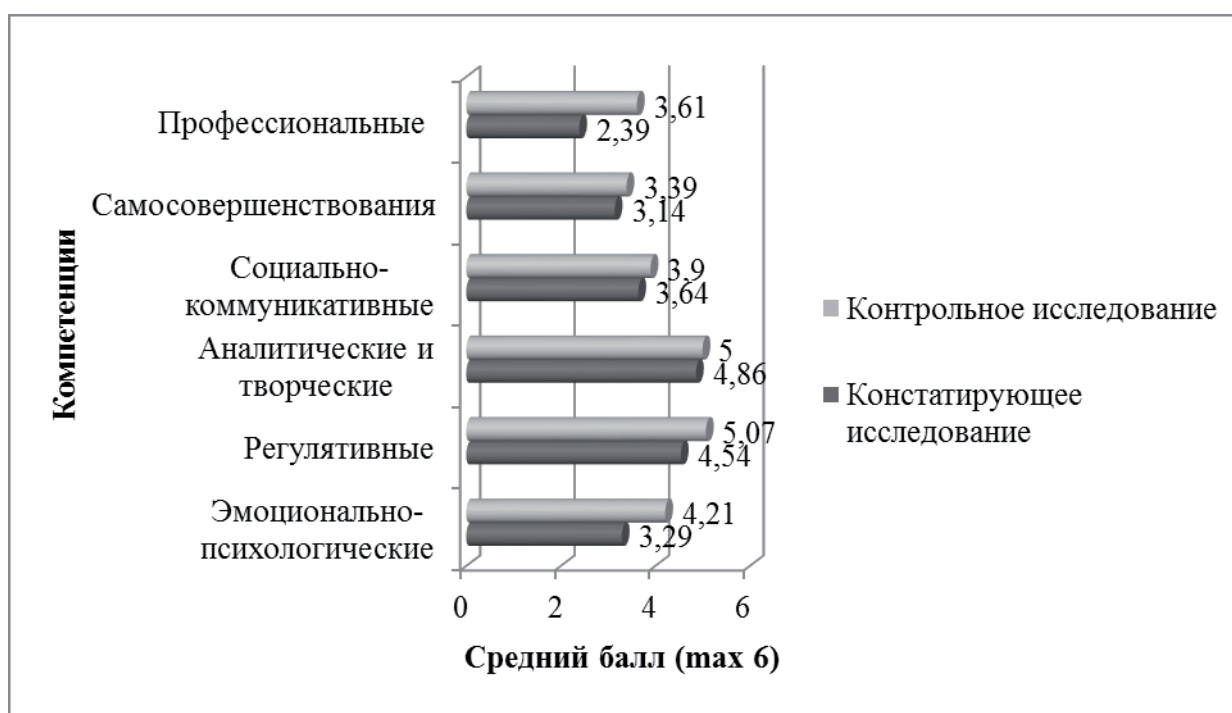


Рис. 1. Сравнительный анализ средних значений показателей сформированности компетенций студентов, имеющих базовый уровень

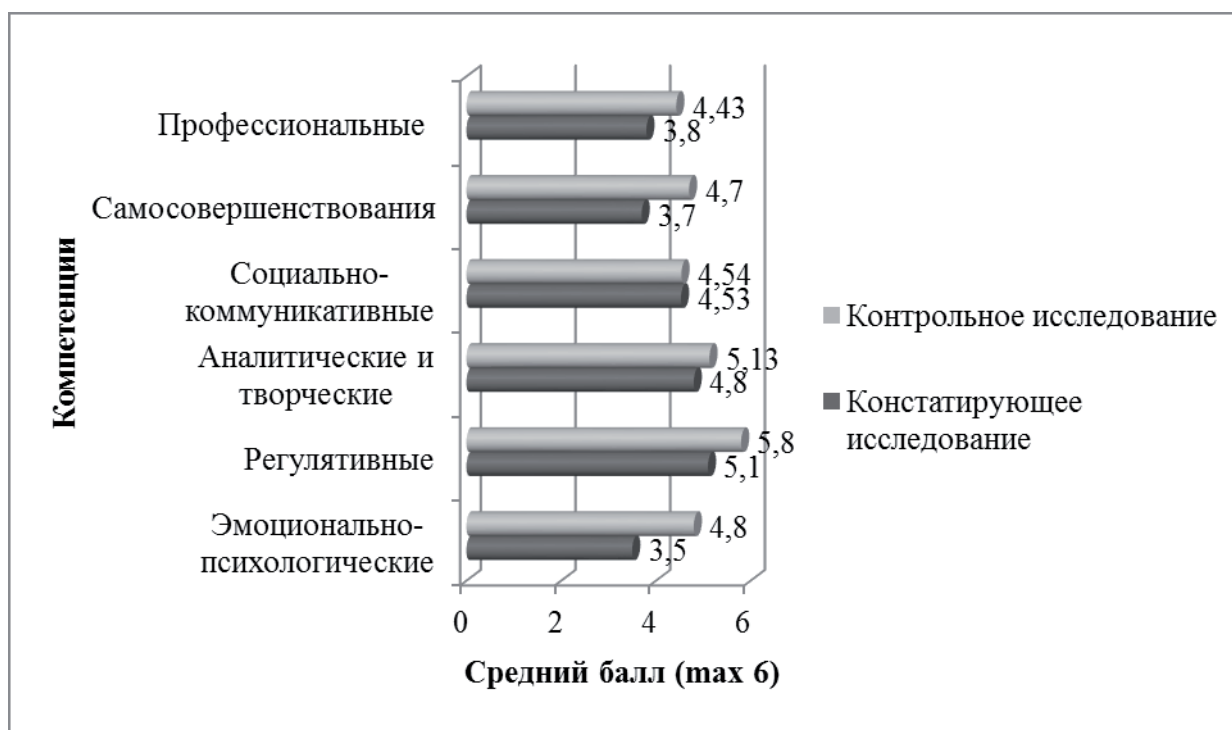


Рис. 2. Сравнительный анализ средних значений показателей сформированности компетенций студентов, имеющих повышенный уровень

чения на основе ИОМ подтвердила свою педагогическую эффективность в процессе профессиональной подготовки студентов колледжа. Учебно-профессиональная деятельность студентов на основе ИОМ соответствует планируемым результатам обучения, формируя общие и профессиональные компетенции на требуемом уровне.

В ходе реализации технологии обучения на основе ИОМ был выявлен ряд тенденций, связанных с особенностями обучения студентов, имеющих повышенный и базовый уровень.

Во-первых, студенты, имеющие повышенный уровень, поставив индивидуальные задачи обучения на основе ИОМ, осознанно стремились к их достижению (например, студенты, которые ставили задачу по развитию аналитических умений, были готовы к многократному выполнению анализа конспектов и показательных занятий; студенты, которые ставили задачу по развитию коммуникативных способностей, выбирали публичный способ представления результата и т.п.); студенты, имеющие базовый уровень, часто забывали об индивидуальных задачах обучения.

Во-вторых, студенты, имеющие повышенный уровень, при выполнении практических заданий ориентировались на требования к результатам выполнения (формируемым умениям и компе-

тенциям); студенты, имеющие базовый уровень, действовали сугубо по инструкции к заданию, не обращая внимания на то, какие умения и компетенции должны у них формироваться.

В-третьих, студенты, имеющие повышенный уровень, преимущественно соблюдали установленные сроки выполнения самостоятельных заданий в отличие от студентов, имеющих базовый уровень, которые часто выполняли работу с задержкой на две-три недели.

В-четвертых, студенты, имеющие повышенный уровень, старались выполнять задания качественно, оформлять работы аккуратно, согласно требованиям; студенты, имеющие базовый уровень, часто не завершали начатую работу, допускали небрежности в оформлении.

В-пятых, студенты, имеющие повышенный уровень, обращались за консультацией к преподавателю только в том случае, если выполнение задания вызывало серьезные затруднения; студенты, имеющие базовый уровень, обращались регулярно, их вопросы преимущественно были связаны с невнимательным прочтением задания или незнанием учебного материала.

В-шестых, студенты, имеющие повышенный уровень, выполняли задания самостоятельно, творчески; у студентов, имеющих базовый уро-

вень, встречались работы с заимствованиями у товарищей по группе.

В-седьмых, студенты, имеющие повышенный уровень, как правило, адекватно оценивали качество выполнения своей работы в бланке самооценки; студенты, имеющие базовый уровень, часто завышали (или занижали) оценку по результатам выполнения задания.

В-восьмых, студенты, имеющие повышенный уровень, были готовы к корректировке работы, исправлению ошибок в целях повышения отметки; студенты, имеющие базовый уровень, выражали недовольство, если работа требовала исправления.

В-девятых, студенты, имеющие повышенный уровень, регулярно работали со всеми структурными элементами ИОМ (при изучении профессионального модуля ориентировались на основные понятия по темам, указанным в путеводителе, своевременно заполняли индивидуально ориентированный план, следили за заполнением технологической карты прохождения ИОМ, выставляли оценки в бланк самодвижения); студентам, имеющим базовый уровень, приходилось постоянно напоминать о необходимости заполнения структурных элементов ИОМ.

В-десятых, студенты, имеющие повышенный уровень, сдали квалификационный экзамен по профессиональному модулю на высокие отметки, качественно выполнив все предложенные задания; у студентов, имеющих базовый уровень, при сдаче квалификационного экзамена были допущены грубые ошибки, что стало причиной существенно более низких отметок за экзамен.

Исходя из выявленных тенденций, были сформулированы методические рекомендации преподавателям по обучению на основе ИОМ студентов, имеющих базовый уровень:

- оказывать студентам помощь в осмыслении собственных образовательных проблем и постановке индивидуальных задач обучения на основе ИОМ;
 - оказывать помощь в последовательной реализации ИОМ (разъяснение инструкции к выполнению самостоятельной работы, разбор требований к результатам, критериев оценки выполнения задания);
 - обучать умению работать с учебно-информационными материалами (выде-
- лять в учебном материале главное, структурировать материал, приводить примеры);
 - разъяснять смысл новых понятий и терминов в разной трактовке;
 - обучать приемам учебной деятельности, приемам самоорганизации;
 - контролировать выполнение самостоятельной работы, соблюдение требований к ее оформлению.

Подводя итог, отметим, что реализация спроектированной нами технологии обучения студентов на основе ИОМ не только эффективна в качестве средства управления как содержательной, так и операциональной стороной учебно-профессиональной деятельности, но и более результативна в формировании общих и профессиональных компетенций и обеспечении индивидуализации процесса обучения.

Литература

1. *Андрющенко М.Н.* Понятие эффективности и его философский смысл. Л.: Изд-во ЛГУ, 1971.
2. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Новая школа, 1995.
3. *Блинов В.М.* Эффективность обучения: методологический анализ определения этой категории в дидактике. М.: Педагогика, 1976.
4. *Бурлакова Т.В.* Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в современном педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. Ярославль, 2012.
5. *Вербицкий А.А., Ларионова О.Г.* Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М.: Логос, 2010.
6. *Кларин М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994.
7. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998.
8. *Темнякина О.В.* Оценка результатов образования обучающихся ОУ НПО и СПО на основе компетентностного подхода: метод. пособие. Екатеринбург: ИРРО, 2009.

АКМЕСИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА

*В.К. Григорова, профессор,
Т.В. Камышникова, магистрант
(Приамурский государственный
университет им. Шолом-Алейхема,
г. Биробиджан)*

Феномен «*субъектность*» происходит от философской и общенаучной категории «субъект». Субъект (от лат. *subjectum*) – активно действующий, познающий, обладающий сознанием человек или коллектив; может проявить инициативу и самостоятельность, принять и реализовать решение, оценить последствия своего поведения, самоизменяться и самосовершенствоваться» [6, с. 75].

Под «*профессиональной субъектностью учителя*», следуя *Н.Н. Илюшиной*, понимается «способность формировать собственные профессиональные смыслы и выражать их в деятельности» [2, с. 28].

Проблемой формирования субъектности педагога занимаются такие ученые, как *А.В. Белошицкий, И.Ф. Бережная, В.А. Болотов, С.Н. Вачкова, Н.Н. Илюшина, Г.М. Коджаспирова, К. Коллин, Т.А. Ольховая, А. Роботова, Р.К. Серёжникова, В.В. Сериков* и др.

Так, ученые *В.А. Болотов* и *В.В. Сериков* определяют прикладной характер субъектности педагога как «вклад, который вносит учитель в заданный государством или каким-то другим управленческим механизмом проект педагогической системы – в программу, текст, учебники, методику» [1, с. 7].

Акмеология (от греч. *акме* – пик, вершина, высшая степень чего-либо) – междисциплинарная наука, изучающая закономерности и механизмы развития человека на степени его зрелости и при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии – акме [3, с. 7].

Синергетика – наука, исследующая процессы перехода сложных систем из неупорядоченного состояния в упорядоченное и вскрывающая связи между элементами этой системы [3, с. 136].

Наше обращение к этим понятиям отражает сложившуюся в методологии современной педагогики точку зрения об особой ценности и востребованности активной творческой позиции учителя, его профессиональной субъектности. Данные феномены характеризуют деятельность самобытного ученого-мастера.

Использование «акмесинергетической педагогики», как указывает в своих исследованиях *Р.К. Серёжникова*, ориентирует на целостное развитие личности обучающего и обучающегося. Это осуществляется «в условиях целенаправленно организованного педагогического взаимодействия, обеспечивающего субъектное становление и достижение вершин растущего человека и происходит на основе внутренних механизмов саморазвития в образовательном пространстве учебного заведения, в условиях инновационной педагогики» [5, с. 19–20]. А ее ведущим методом является педагогическое проектирование, актуализирующее творческий потенциал личности.

Этому способствуют новые эффективные формы профессионального становления учителя и ученика, преподавателя и студента: процессы глобализации образования, всемирная компьютерная сеть интернет, внедрение активного тестового контроля в систему среднего и высшего образования, дистанционное обучение и др.

Рассмотрение сущности обозначенных понятий позволяет на основе научных работ *В.А. Болотова, В.В. Серикова* и других ученых в этой области представить профессиональную субъектность педагога как совокупность следующих элементов, характеризующих этот акмеологический феномен:

- субъектная формулировка образовательных целей и постановка учебных задач с учетом личностной картины учебного процесса;
- собственная ценностно-смысловая интерпретация материала;
- варьирование содержательными элементами материала и акцентирование внимания на тех или иных субъектно понимаемых аспектах;
- использование собственного личностного потенциала для актуализации мотивационной и рефлексивной позиции обучающихся в учебном процессе;
- внесение различных по масштабу авторских модификаций, рекомендуемой педагогической методики и технологии;
- субъектный способ психологической поддержки и сопровождения учебной деятельности;
- субъектное разделение учебного процесса на ситуации, фазы его движения, своеобразную, субъектно представляемую историю становления субъектности обучающихся;
- личностные аспекты профессиональной рефлексии и самооценки собственной эффективности, формулировка принципов и педагогических идей, своей авторской системы [1, с. 7].

Нам представляется чрезвычайно важной и позиция профессора *К. Колина*, заключающаяся в том, что глубинной сущностью коммуникативных процессов, в том числе процессов передачи знаний, является то, что это – «принципиально нелинейные процессы» [4, с. 39].

«Знания не передаются от одного человека к другому так, как это происходит с материальными объектами. Такую передачу нельзя осуществлять

в принципе, ибо каждый раз новые знания рождаются в сознании человека заново. Этот процесс протекает на основе анализа получаемой им извне информации и ее сопоставления с уже имеющимися знаниями. В процессе сообщения новой информации можно лишь создать необходимые предпосылки для того, чтобы родилось новое знание, произошло своего рода “открытие” нового представления о мире. Однако совершить это “открытие” должен он сам» [4, с. 39].

Таким образом, процесс познания сугубо индивидуален. Именно он характеризует профессиональную субъектность педагога как акмеологический феномен. А роль преподавателя средней и высшей школы в процессе формирования ее является основополагающей.

Литература

1. *Болотов В.А., Сериков В.В.* Размышления о педагогическом образовании // Педагогика. 2007. № 9.
2. *Илюшина Н.Н.* Становление субъектности студента как будущего учителя // Культурно-развивающий и воспитательный потенциал современного образования: материалы науч.-практ. конф. 1 дек. 2011 г. / сост. и отв. ред. С.Н. Вачкова, Г.М. Коджаспирова. М., 2012.
3. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
4. *Колин К.* Будущее науки: методология познания и образовательные технологии // *Almamater. Вестник высшей школы.* 2000. № 11.
5. *Серёжникова Р.К.* Субъектность как смыслодержание акмеологического развития обучающегося // Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: сб. науч. докл. участников III Междунар. науч.-практ. конф. 29 окт. 2014 г. / под ред. Р.К. Серёжниковой. Биробиджан, 2014.
6. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001.

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА ПО РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ

*И.Д. Левина, директор, доцент,
канд. пед. наук,
Е.Ю. Лаврентьева, зам. директора,
доцент
(Институт культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета)*

Профессиональная деятельность тьютора в учреждениях культуры по реализации социально-просветительских проектов для ресоциализации людей третьего возраста предполагает разработку теоретической модели процесса и ее оперативную реализацию. Метод моделирования в практике работы с людьми третьего возраста был выбран нами в качестве основного не случайно: он позволяет прежде всего глубже изучать процессы и явления, протекающие внутри объектов исследования и среды учреждений культуры.

Процесс ресоциализации людей третьего возраста через реализацию социально-просветительских проектов – процесс довольно сложный и многофакторный. Для его теоретического осмысления и четкого прогнозирования результатов необходимо создавать такую теоретическую модель, в которой особое внимание будет уделено раскрытию деятельности тьютора – ключевой фигуры в процессе ресоциализации людей третьего возраста.

Модель – любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемые в качестве его «заместителя», «представителя» [2; 4].

Как метод научного познания моделирование рассматривается в работах философов и педагогов *Б.С. Грязнова, В.А. Штофа, В.И. Журавлева, В.В. Краевского* и др. В их изложении модель – отображение фактов и отношений предметной области знания в виде простой и наглядной материальной структуры. Исторически понятие «модель» прошло путь от понимания модели как

образца-символа, реально существующего в природе объекта, до создания теории моделей, явившейся результатом деятельности математиков, логиков, философов.

Как средство познания, результат и цель понятие модели трактуется в работах *В.А. Штофа*. Он говорит о том, что мысленно представленная или материально реализованная модель, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об объекте исследования. Принимая это как факт, модель может обрести следующие характеристики: 1) показывает неизвестную прежде и, возможно, очень важную информацию об объектах, дает возможность увидеть и понять взаимосвязи, которые нельзя получить другими путями; 2) предлагает определенное общее описание для объектов исследования, некий общий шаблон в случае необходимости реализации разрабатываемой модели [5].

Моделируемая в данной работе деятельность тьютора в учреждениях культуры по реализации социально-просветительских проектов для ресоциализации людей третьего возраста осуществляется в соответствии с определенной структурой и логикой – целью, задачами, этапами и содержанием его деятельности, следовательно, и разрабатываемая нами модель носит структурно-логический характер. Последовательность этапов деятельности тьютора в учреждениях культуры по реализации социально-просветительских проектов для ресоциализации людей третьего возраста определена соответствующей логической структурой данного исследования. Оно направлено на выявление

организационно-методических условий сопровождения людей третьего возраста в процессе их ресоциализации в учреждениях культуры посредством социально-просветительских проектов.

Теоретико-методологическую основу разработки модели деятельности тьютора в учреждениях культуры по реализации социально-просветительских проектов для ресоциализации людей третьего возраста могут представить исследования Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной, С.А. Щенникова, направленные на раскрытие структуры и содержания социально значимого сопровождения тьютором в современных социально-культурных условиях. Данные труды определили компоненты в моделировании деятельности тьютора социально-просветительских проектов учреждений культуры по ресоциализации пожилых людей.

Рассмотрев составляющие модель компоненты подробнее, можно определить следующую цель и задачи.

Цель деятельности тьюторов социально-просветительских проектов в учреждениях культуры – ресоциализация людей третьего возраста.

Для достижения поставленной цели должны быть последовательно выполнены следующие задачи:

- анализ деятельности тьютора в учреждениях культуры;
- выявление потребности в реализации социально-просветительских проектов;
- разработка критериев, показателей и уровней оценки результатов деятельности тьютора по ресоциализации людей третьего возраста;
- экспериментальная проверка эффективности модели деятельности тьютора в учреждениях культуры по реализации социально-просветительских проектов для ресоциализации людей третьего возраста.

Деятельность тьютора социально-просветительских проектов состоит из следующих компонентов:

- *целевого* – «работающего» на формирование у тьютора понимания целей и желаемых результатов своей деятельности, а также структуры этой деятельности;

- *содержательного* – направленного на формирование у сопровождающего (тьютора) социально-просветительских проектов стремления к своей профессиональной деятельности, научного мировоззрения, профессионального самосознания, организации самостоятельной работы в учреждениях культуры с людьми третьего возраста посредством социально-просветительских проектов;
- *критериального* – определяющегося совокупностью критериев, показателей и уровней деятельности тьютора социально-просветительских проектов, которые являются в процессе ресоциализации людей третьего возраста;
- *рефлексивного* – способствующего формированию оценки работы тьютора и самооценки собственной ресоциализации у людей третьего возраста, возможности использования ее результатов в самостоятельной деятельности, самоактуализации и самореализации пожилых людей.

Наличие данных компонентов в деятельности тьютора социально-просветительских проектов в учреждениях культуры является основой для ресоциализации людей третьего возраста.

Содержание деятельности тьютора на практике реализуется поступательно и последовательно, т.е. *поэтапно*.

Первый этап – *диагностический*. Мы исходим из того, что диагностика – обследование человека в целях определения индивидуальных особенностей, способностей, личностных черт, мотивов, отклонений от нормы, поэтому целью диагностики в данном случае является выявление уровня готовности и желания пожилого человека к процессу ресоциализации, степени его общительности и эмоциональной устойчивости.

Общий порядок организации диагностического этапа коррелируется с логикой проведения эмпирического социологического исследования, который традиционно включает три этапа:

- первый – выбор диагностических методик по выявлению особенностей пожилых людей: определение уровня потребности в ресоциализации, выделение социальных и культурных факторов окружающей их среды;

- второй – собственно сбор необходимой информации посредством анкетирования и наблюдения;
- третий – обработка полученных данных и совокупный анализ информации, пригодной для теоретического анализа.

С использованием полученных данных выявляется необходимый уровень ресоциализации людей третьего возраста посредством социально-просветительских проектов в учреждениях культуры с помощью тьютора и вносятся поправки в дальнейший план составления индивидуальной траектории ресоциализации.

Второй этап – *мотивационно-целевой*. Данный этап способствует формированию у людей третьего возраста устойчивого мотива и направленности на собственную ресоциализацию.

Одним из составляющих компонентов и необходимым условием данного этапа является адекватное осознание тьютором социально-просветительских проектов учреждений культуры своих возможностей в ресоциализации людей третьего возраста.

Основное направление мотивационно-целевого этапа – определение единой цели и мотива для тьютора и тьюторанта.

Третий этап – *информационно-аналитический*. Этот этап предполагает определение и выбор конкретного социально-просветительского проекта, с учетом результатов двух предыдущих.

Систематический анализ информации в процессе ресоциализации людей третьего возраста позволяет тьютору своевременно диагностировать текущее состояние тьюторантов, выявлять трудности, возникающие в ходе ресоциализации, оказывать необходимую помощь и поддержку тьюторантам в решении возникающих текущих вопросов.

Четвертый этап – *интегративный*, предполагающий составление и реализацию индивидуальной траектории пожилого человека в ходе работы над социально-просветительским проектом на определенный временной период.

И, наконец, пятый этап – *рефлексивный*. Он продолжается в течение всего периода работы тьютора с тьюторантами. Взаимодействуя с пожилыми людьми в процессе их ресоциализации в течение всего периода их участия в социально-

просветительском проекте, тьютор осуществляет сопровождение на основе сотрудничества. Это сопровождение ориентировано на оказание помощи пожилому человеку в его личностном развитии.

На основании систематизации теоретических положений, а также анализа деятельности тьютора социально-просветительских проектов в учреждениях культуры прогнозируется конечный результат, разрабатываются критерии, показатели и уровни подготовки тьютора к ресоциализации людей третьего возраста.

Определяя критерии готовности тьютора, следует помнить, что цель его деятельности заключается в научении обучающегося находить средства самостоятельного достижения поставленных задач. Он стремится направить своего подопечного к свободе деятельности и самостоятельности, учит оценивать свои возможности, чтобы действовать эффективно и успешно, т.е. это – педагог, который осуществляет сопровождение тьюторанта в целях формирования когнитивных, коммуникативных компетенций, самостоятельности, самоопределения, самоактуализации.

Среди основных критериев, позволяющих судить об эффективности деятельности тьютора социально-просветительских проектов учреждений культуры в ресоциализации людей третьего возраста, отмечаются мотивационный, деятельностный и личностный критерии, которые достоверно могут охарактеризовать уровень ресоциализации пожилых людей, их практических умений, навыков, стремления к самопознанию. Важным является создание и совершенствование основы деятельности тьютора: внесение изменений в должностные обязанности, постановка новых целей, задач, пересмотр направлений, содержания и форм работы с тьюторантами в связи с необходимостью направить усилия на их ресоциализацию.

Предполагаемый результат реализации теоретической модели обеспечивается тем, что тьютор социально-просветительских проектов учреждений культуры владеет определенными конкретными компетенциями.

Когнитивной – предполагает в данном случае наличие определенных интеллектуальных способностей, умения поиска информации, ее анализа и обобщения.

Проектировочной – проявляется как наличие навыков целеполагания в тьюторской деятельности, определение направлений в работе тьютора.

Организаторской – проявляется в умении создавать условия для объединения тьюторантов на основе общих интересов и задач, в умении ставить цели перед собой и тьюторантами.

Коммуникативной – направлена на установление контакта и взаимопонимания между тьютором и тьюторантами, совместимости тьюторантов в их общей деятельности.

Рефлексивной – выражается в умении тьютора анализировать собственную деятельность на каждом этапе реализации социально-просветительского проекта и умении научить тьюторантов анализировать свою жизнь, деятельность и собственный процесс ресоциализации [3].

Кроме названных выше компетенций, тьютор социально-просветительских проектов учреждений культуры по ресоциализации людей третьего возраста должен обладать определенными личностными качествами:

- уверенностью в своих силах по организации работы с людьми третьего возраста;
 - объективной требовательностью к тьюторантам наряду с добросердечным, вежливым и отзывчивым отношением к ним;
 - желанием сотрудничать с администрацией учреждений культуры, на базе которых будут реализовываться социально-просветительские проекты;
 - опытом самообразования, самоопределения, социально-педагогического сопровождения;
- способностью быстро реагировать на сложившуюся ситуацию, оптимально подбирать пути ее эффективного разрешения.

Таким образом, можно сделать вывод, что результатом успешной реализации теоретической модели деятельности тьютора социально-просветительских проектов является состоявшаяся полная или частичная ресоциализация людей третьего возраста, посредством сформировавшихся у тьюторов соответствующих компетенций (когнитивной, проектировочной, организаторской, коммуникативной, рефлексивной).

Литература

1. *Левина И.Д.* Профессиональное образование как приоритетное направление в реализации государственной политики // Вестник социального института Московского городского педагогического университета. 2014. № 1.
 2. *Левина И.Д.* Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты // Среднее профессиональное образование. 2016. № 1.
 3. *Сергеева В.П., Ляпко И.Л.* Профильное обучение в образовательном учреждении: метод. пособие / под общ. ред. В.П. Сергеевой. М.: УЦ Перспектива, 2009.
 4. *Франкл В.Э.* Психотерапия на практике = Psychotherapie für den Alltag / пер. Н. Паньков, В. Певчев. СПб.: Речь, 2001.
 5. *Штофф В.А.* Проблемы методологии научного познания. М., 1978.
-
-

ДЕТИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МУЗЫКАЛЬНОГО КЛАССА

*А.А. Смирнов, преподаватель
Московского областного базового
музыкального колледжа
им. А.Н. Скрябина (г. Электросталь)*

Современная образовательная среда характеризуется различными преобразованиями: меняются стандарты, формы и методы обучения, контингент обучающихся. Замечено увеличение числа учащихся, которые опережают своих сверстников в развитии, но возрастает и число детей, испытывающих трудности в обучении и социализации. Для характеристики проблемных учащихся закрепилось понятие «дети, имеющие особые образовательные потребности» (ООП). Большинство лиц этой категории имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), инвалидность.

Кроме этого, существует широкий спектр лиц, не имеющих оформленной инвалидности, но также нуждающихся в поддержке и дополнительном внимании. Среди них: жертвы военных действий, техногенных катастроф, неблагоприятных условий проживания, сироты и воспитанники детских домов, мигранты. Дети этих категорий, оставаясь за бортом школы, колледжа и вуза, не получают полноценного образования и становятся определенной обузой для общества.

Решение этой задачи не может быть успешным без организации инклюзивных форм обучения. Инклюзия (от фр. *inclusif* – включающий) предполагает включение детей и молодых людей в среду учебных заведений общего типа вне зависимости от их стартовых возможностей, совместное обучение с основным контингентом и нуждается в формировании особого образо-

вательного пространства, создающего равные условия для всех.

«Образовательное пространство» – понятие многокомпонентное, оно не может быть представлено как изначально данное и не требующее преобразований. Процесс формирования такой среды, в которой создаются благоприятные условия для развития личных устремлений наиболее одаренных детей, а также нивелируются проблемы обучающихся категории ООП, зависит от целого ряда причин.

В последние два десятилетия в РФ происходят позитивные изменения в реализации инклюзивных форм обучения. Однако остаются проблемы, например, связанные с критериями определения контингента инклюзии. До 90-х гг. прошлого столетия в нашей стране дети даже с небольшими отклонениями в развитии оказывались в изоляции от среды нормативно развивающихся сверстников, семьи, общества и трудовой деятельности. Они пополняли контингент инвалидов, и их образовательное пространство сужалось до рамок закрытого учебного заведения.

Сегодня наблюдается тенденция к ликвидации коррекционных и специальных учебных заведений и перевод обучающихся там детей в учебные заведения общего типа (в соответствии с Законом «Об образовании в РФ» большинство школ общего типа должны стать инклюзивными, т.е. принимать и обучать всех детей, включая тех, которые имеют нарушения в развитии, оформленную инвалидность). Однако далеко не всег-

да инфраструктура, методическое оснащение и подготовленность педагогического персонала учебного заведения соответствует поставленной задаче. Кроме того, заметное число детей с нарушениями здоровья или отклонениями в развитии не имеют официально оформленной инвалидности, их родители скрывают имеющиеся у них диагнозы из опасений возможных насмешек со стороны других учащихся и недоброжелательного отношения педагогов. Важно своевременно выявлять таких учеников, чтобы они были в зоне повышенного внимания и соответствующих условий, чтобы образовательное пространство не отторгло тех учеников, которые не смогли вписаться в учебный процесс.

Не идеальным представляется и зарубежный опыт. Например, в Италии уже более ста лет нет коррекционных школ и интернатов. Все ученики обучаются вместе, в результате определенная часть проблемных детей адаптируется, а другая остается практически необразованной. Национальная образовательная программа США «Ни одного отстающего ребенка», внедренная в 2001 г., предполагает обязательный прием во все учебные заведения всех, включая аутистов, инвалидов-колясочников, незрячих и т.д. Такая практика вызывает разные оценки: от восторга до раздражения. Представляется очевидным, что эта программа не гарантирует успеха.

Опыт внедрения инклюзивного музыкального обучения в России отмечен успехами и рядом проблем. Коллективы и руководство некоторых учебных заведений препятствуют поступлению лиц, имеющих ООП, считают, что это приводит к снижению образовательного уровня. А в ряде других учреждений принимают всех детей, включая имеющих ОВЗ, без создания необходимых условий, методического оснащения и подготовки персонала. В первом случае для детей, имеющих ООП, двери школы оказываются закрыты. Во втором они с трудом справляются с учебными задачами либо покидают учебное заведение, не получив знаний, и пополняют деструктивный маргинальный контингент.

Казалось бы, достаточно сделать доступным все ценное, что разработано в этом направлении, обобщив отечественный опыт и лучшие достижения мировой педагогической школы. Однако не все формы и методы обучения детей, имеющих ООП, применяемые за рубежом, можно лег-

ко экстраполировать на наше образовательное поле, учитывая различия педагогических традиций и менталитета.

В частности, современный опыт мультикультурализма и доведенной до абсурда толерантности, практикуемый в странах Европы, пожинает сегодня плоды досадных неудач. Безусловно, в ряде вопросов достижения зарубежных педагогов могут оказаться ценными. Но следует ли копировать чужой опыт, отвергая свои традиции и практику обучения «проблемных» учащихся, демонстрирующую убедительные результаты, в частности, в области музыкального искусства?

Автор настоящей статьи более 20 лет занимается вопросами инклюзивного музыкального обучения, являясь преподавателем музыкального колледжа. На основании этого опыта сложилось представление о том, каким может быть инклюзивное образовательное пространство, создающее условия достижения гарантированного результата. Было установлено, что руководство и педагогический коллектив учебного заведения должны ответить на два вопроса: «Созданы ли необходимые условия в учебном заведении для принятия и обучения лиц, имеющих ООП?» и «Сможет ли данный ребенок обучаться как все или для него необходимы условия, предполагающие адаптированную программу?». Если эти вопросы проработаны, учебное заведение может объявить, что готово к инклюзивному обучению и созданию инклюзивной образовательной среды.

Представляется, что основной алгоритм этого процесса в музыкальной школе как подготовительной ступени для профессионального обучения таков.

Где учить? Этот вопрос предполагает создание в образовательном заведении эстетически привлекательной атмосферы и условий, современной инфраструктуры и архитектурной доступности учебных и вспомогательных помещений, готовых для принятия лиц, обладающих различными стартовыми возможностями, включая тех, которые имеют ОВЗ.

Кого учить? Важно получить по возможности полное представление о каждом ребенке. Эти сведения доступны на основе педагогической диагностики (ПД). Для ученика категории ООП важно сформировать индивидуальный образовательный маршрут учебной и социальной ра-

боты, направленной на смягчение имеющихся проблем.

Как учить? Необходимо создать атмосферу толерантности и взаимопомощи. Целесообразно развивать у учащихся, имеющих ООП, дух здоровой конкуренции, позволяющий им участвовать в общественных мероприятиях, творческих конкурсах. Специальные методы обучения включают применение компьютера и электронных устройств (скайп, веб-сайты, интернет-сети), расширяющих рамки образовательного пространства.

Как работать с коллективом? Инклюзивное обучение нуждается в профессиональной переподготовке преподавателей. Важно повышать уровень компетентности педагогического коллектива, привлекая персонал к семинарам в области инклюзивного обучения.

Как планировать цель и результаты обучения? На основании показателей ПД можно прогнозировать развитие обучающихся. При поступлении ученика сделать предварительный прогноз, а после определенного периода дать оценку его потенциальных возможностей и способности к профессиональному обучению. Увидев перспективы развития личности, следует налаживать контакты с учебными заведениями следующей ступени и проводить целенаправленную подготовку данного учащегося к поступлению в музыкальный колледж. Это позволит приблизить образовательный процесс к реальной жизни.

Необходимость такого подхода подчеркивалась многими известными педагогами. *Г. Песталоцци*, занимающийся обучением детей из неблагополучных семей, утверждал, что познание мира протекает успешнее в практической трудовой деятельности. *К. Ушинский* считал, что раз-

витие и образование детей должно опираться на деятельность, связанную с народными традициями и народной культурой [4]. В соответствии с методикой обучения *М. Монтессори* знакомство с окружающим миром и познание мира должно осуществляться через контакт с материальными предметами на основе тактильных ощущений, а для учебного процесса и развития инициативы ребенка необходимо создать подготовленную среду [1].

Инклюзивное музыкальное обучение может считаться успешным при прохождении учеником программы музыкальной школы, адаптации и социализации его в процессе обучения и поступления в профессиональное учебное заведение. Выполнению этих условий способствует созданное инклюзивное образовательное пространство, в котором эффективно осуществляется обучение, воспитание, социализация и подготовка к последующей профессиональной деятельности в области музыки.

Литература

1. *Монтессори М.* Помоги мне сделать это самому. М.: Карапуз, 2000.
2. *Смирнов А.А.* Инклюзивное музыкальное обучение как путь к профессии: из опыта практической работы // Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика: монография. Новосибирск, 2013.
3. *Смирнов А.А.* От социальной изоляции к инклюзивному музыкальному обучению // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2013. № 5.
4. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения. В 6 т. М.: Педагогика, 1990. Т. 5.

КЛАССИФИКАЦИЯ И ТИПОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЗРЕЛИЩНЫХ ФОРМ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

*Е.В. Дольгирева, доцент,
канд. пед. наук,
В.И. Портников, доцент,
заслуженный работник культуры РФ
(Институт культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета)*

В практике подготовки бакалавров по направлению 51.03.03 (071800) «Социально-культурная деятельность» определенную трудность представляет неоднозначный подход к проблеме профессиональной стержневой технологии, который, в частности, выражается в многовариантности классификаций и типологий художественно-зрелищных культурно-досуговых форм. По нашему мнению, данное направление подготовки подразумевает владение сценарно-режиссерскими технологиями как базовыми по отношению ко всем остальным, что позволяет вопрос классификации и типологии художественно-зрелищных форм решить в рамках жанрово-видового своеобразия, связанного со спецификой сценарно-режиссерской работы [2; 3; 4].

Для более осознанного понимания обучающимися и конструктивного использования ими многообразных видов художественно-зрелищных форм в дальнейшей профессиональной деятельности мы предлагаем собственное видение данной проблемы.

В качестве исходного момента мы считаем необходимым определиться в дефинициях: классификация и типология, художественная форма, праздник, зрелище, театрализованное представление.

Классификация (от лат. *classis* – разряд и лат. *facere* – делать) – логическая операция деления объема понятия, «осмысленный порядок вещей, явлений, разделение их на разновидности согласно каким-либо важным признакам» [11]. Различают естественные и искусственные виды классификаций. Первый опирается на существенные признаки явлений и предметов; второй – на выбор конкретных особенностей, удобных в определенных случаях.

Типология – существующие определения данного термина сводятся к понятию классификации по существенным признакам. А метод научного познания, направленный на дифференциацию объектов, обладающих определенными признаками, позволяющий конструктивно систематизировать типовые группы, называется типологизацией (от греч. *tipos* – отпечаток, форма, образец и *logos* – слово, учение) [9].

Форма художественная (от лат. *forma* – наружный вид) – 1) внешнее выражение художественного содержания; 2) приведенная к единству совокупность художественных средств в отдельном произведении.

По Гегелю, форма является оформленным, проявившимся содержанием, которые находятся в диалектической зависимости друг от друга, при этом содержание первично. Художественная

форма заимствуется из социальных структур и обнаруживается на всех уровнях: конкретном (сценические системы) и абстрактном (драматургия, композиция фабулы, элементы дискурса).

Часто в современной практике понятие художественной формы идентифицируется с понятием жанра. В энциклопедическом словаре: жанр в искусстве (от франц. *genre*) – исторически сложившееся внутреннее подразделение во всех видах искусства, тип художественного произведения в единстве специфических свойств его формы и содержания [10].

Современное смешение жанров подчас делает невозможным каноническое и жесткое их определение, что подтверждается вариативностью классификаций праздников, художественных зрелищ и театрализованных представлений.

Праздник – это социальное явление достаточно сложное и многообразное (отражает философские, этнографические, педагогические, социологические, искусствоведческие и другие аспекты). Многогранность и неоднолинейность данного явления говорит о том, что невозможно создать единую, всестороннюю классификацию праздников, так как одни и те же праздники могут быть включены в совершенно различные типовые группы. Поэтому сделать исчерпывающей классификацию праздников довольно проблематично.

Еще в XIX в. русский искусствовед *И.М. Снегирев* предложил следующую классификацию праздников: подвижные и неподвижные, исключительные, городские и сельские, отечественные и заимствованные. Это были первые шаги науки о празднике (данная классификация не имеет методологической основы).

В работе польского социолога *К. Жигульского* «Праздник и культура» предложены иные принципы классификации праздников: периодически отмечаемые праздники и непериодические, обусловленные моментом. Очень распространена была в прошлом веке система классификации праздников, исходящая из распределения их по сезонам, временам года, календарю. Данный принцип носит местный характер, достаточно ограничен и узок. Также неприемлемо делить праздники на религиозные и нерелигиозные, так как в этом случае за принцип классификации принимается отношение праздника к религии,

подчеркивается его первоначально религиозное, мистическое направление и последующее разделение на две линии.

Достаточно часто праздники классифицируют исходя из аналогии с театральными жанрами. Основу данной классификации могут составлять либо сценарно-режиссерские формы их воплощения (карнавальное шествие, массовое представление, театрализованный митинг и др.), либо площадка действия (улица, парк, площадь, клуб, стадион).

Также имеет место классификация праздников по типу праздничной ситуации, так как она определяется комплексом основных черт и складывается из нескольких характеристик.

Сегодня различают основные группы:

- государственные праздники (День Победы);
- религиозные праздники (Пасха);
- народные праздники (Троица);
- корпоративные праздники (день основания компании);
- личные праздники (свадьба).

Зрелище (от древнерус. *зьрти, зрю* – видеть, вижу) – то, что воспринимается с помощью взгляда (явление, происшествие, пейзаж, спортивные парады или состязания, интерактивные игры и т.д.). От этого же корня происходят слова «зрение» и «зритель» – тот, кто воспринимает зрелище. В области искусства термин «зрелище» употребляют в качестве синонима слова «представление» – театральное, концертное и др. [12].

Синтетический характер, обширное место действия (часто под открытым небом), участие большого количества исполнителей и зрителей, специфика и характер творческого взаимодействия позволили отечественным деятелям культуры называть зрелище массовым действием (*Д.М. Генкин, С.С. Клитин, В.А. Триадский, А.И. Четин, А.Г. Шароев*).

Далее представлена характеристика исторически сложившихся форм массовых празднично-зрелищных действий (табл. 1).

Сегодня праздничное зрелище является социально-эстетическим феноменом широчайшего диапазона. Современные требования к этому искусству предполагают сочетание исторически сложившихся стереотипов, касающихся

Таблица 1

Характеристика форм массовых празднично-зрелищных действ

Формы массовых действ	Место действия	Время	Особенности творческого взаимодействия	Специфика организации
Массовый праздник	Обширное: широкий спектр задействованных сценических площадок	От одного дня до двух и более недель	Инициатива и импровизационный характер участия зрителей	Комплекс культурно-досуговых мероприятий; наличие документального героя
Массовое зрелище	Ограничено: одна крупная театрально-концертная площадка (стадион, экспоцентр, шоу-центр и т.д.)	От одного до трех (иногда и более) часов	Разделение на зрителей и артистов	Включает театрализованное представление (эстрадное, цирковое, спортивное)
Театрализованное представление	Единая сценическая площадка, отвечающая требованиям конкретного сценария	До полутора часов	Интерактивное включение зрителей в сценический процесс	Используются все слабые театральные искусства: типичная драматургическая конструкция, сценарно-режиссерское решение спектакля (художественно-образное, мизансценическое), игра актеров (слово, пластика), музыка и шумы, сценография, цвет, свет, кино/видеоматериалы и др.

жанрово-видовых признаков, с поиском новых форм воздействия на зрителя.

Чтобы добиться необходимого художественного эффекта, постановщики празднично-зрелищных действ используют необычные сочетания видов искусства и их выразительных средств (театра, музыки, эстрады, цирка, изо/киноискусства и зрелищных видов спорта), а также последние технические достижения в области сценического, светового, звукового оснащения как дополнительного средства, позволяющего облечь информацию в эмоцию и придать традиционной форме новое содержание. Содержательная сторона празднично-зрелищных форм связана с видовым разнообразием искусства массовых зрелищ. На сегодняшний день в работах исследователей (например, *М.А. Павлов, Р.Р. Хабибова*) активно используется следующая типология зрелищ:

- *политические* (манифест, митинг);
- *религиозные* (церковные обряды, ритуалы);
- *спортивные* (соревнования, показательные выступления);
- *военные* (парады, марши духовых оркестров);
- *социально-бытовые* (обряды и ритуалы; профессиональные праздники, праздники городов и улиц и др.);
- *природные* (связанные с отношением человека к природным явлениям);
- *художественные* (театрализованные представления, шествия и аукционы, карнавалы, фестивали, концерты, шоу-программы).

По характеру протекания действия (в его отношении к результату) зрелищные искусства можно разделить на следующие *виды*:

- *содержательно-психологические* (музыкальный и драматический театр, кино, телевидение);
- *развлекательно-содержательные* (эстрада, цирк, оперетта);
- *откровенно-развлекательные* (разновидности эстрадных представлений: театр миниатюр, варьете, кабаре, ревю, дивертисмент, балет на льду и др.);
- *коммуникационные* (игровые, спортивные) [7; 8].

Опираясь на **жанровые** признаки, зрелища делят на подвиды. Например, *театральные жанры* подразделяют на драматический, кукольный и музыкальный (опера, балет, оперетта).

В искусстве кино и телевидения – художественные, документальные, мультипликационные фильмы и разнообразные телевизионные программы: музыкальные, игровые, спортивные, ток-шоу, сериалы и др.

Эстрадное искусство исходит из так называемой драматургии малых форм, основой которой является концертный номер. Деятели эстрады и культуры определяют номер как «отдельный отрезок действия, обладающий собственной внутренней структурой» (Е.Д. Уварова, А.И. Чечётин, И.Г. Шароев и др.). Соответственно этому жанры номеров относят к тому или иному виду эстрады:

- *концертная* (или «дивертисментная») эстрада;
- *театральная эстрада* (камерные спектакли театра кабаре, миниатюр, кафе-театра или масштабные концертные ревю-феерии (мюзик-холл) со сложной сценической тех-

никкой и многочисленным исполнительским составом);

- *праздничная эстрада* (фестивали, карнавалы, маскарады, народные гуляния, насыщенные концертными и спортивными номерами).

В смежном с эстрадным – *жанре театрализованных представлений*, синтезирующим разнообразные выразительные средства (художественные, документальные, публицистические, даже научные), также используется в качестве драматургической единицы концертный номер. Одна из специфических особенностей этого рода искусства – вовлечение зрителей в непосредственное действие театрализованного представления. Именно поэтому игровой номер получил широкое распространение в различных жанровых формах театрализованного представления.

Типология театрализованных представлений, как и зрелищных форм, весьма вариативна. В таблице 2 отражены взгляды известных и авторитетных деятелей культуры А.И. Чечётина и И.Г. Шароева на данную проблему.

Массовому театрализованному празднеству (как празднично-видовой зрелищной форме и одновременно объемной, многожанровой форме театрализованного представления) присущи следующие устоявшиеся *видовые признаки*: 1) синтезирует в себе *социокультурный опыт* (фольклорный, бытовой, политический, педагогический); 2) упорядочивает жизнь людей, выделяя *ценностно-значимые события* и вызывая у людей сходное праздничное настроение, создавая праздничную ситуацию; 3) реализуется

Таблица 2

Сравнительная типология театрализованных представлений

По А.И. Чечётину	По И.Г. Шароеву
Агитационно-художественное представление	Спектакль-обозрение Эстрадное представление для детей
Литературно-музыкальная композиция	Моноспектакль
Тематический театрализованный концерт	Сборный концерт Концерт народного творчества Театрализованный концерт
Массовое театрализованное празднество	Массовые праздники Массовые представления

в символично-ритуальной деятельности людей, ограниченной зрелищным пространством.

Формированию у обучающихся наиболее определенных представлений о сущности-

видовых признаках художественно-зрелищных форм может способствовать предложенная нами классификация основных видов театрализованных представлений (рис.) [6].

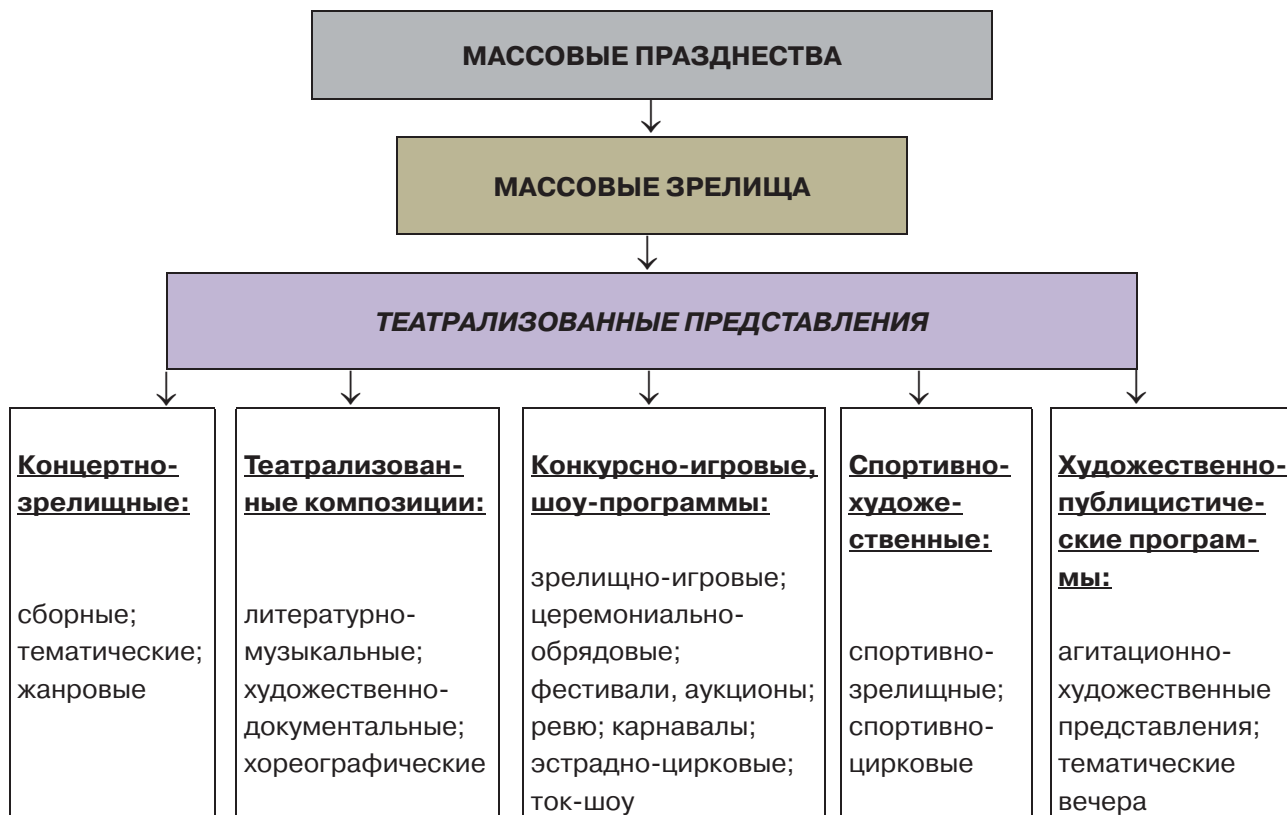


Рис. Основные виды театрализованных представлений

Современная практика театрализованных представлений формирует видовые группы в отношении «форма – содержание – зритель» исходя из совокупности вопросов: *зачем? кому? что? и как?* Например, в шоу-программе, где преобладает изобилие «внешнего языка», содержательной стороне свойственна не обремененная сложной информацией развлекательность. Тогда как, скажем, в театрализованной композиции постановки сдержанны, скромны, так как необходимо сосредоточить зрительское внимание на волнующей режиссера теме.

Выбор конкретной зрелищной формы и жанрово-видовые предпочтения связаны со спецификой сценарно-режиссерской работы по направлениям культурно-досуговой деятельности (информационно-просветительской, художественно-публицистической или культурно-развлекательной), которая может быть твор-

чески плодотворной при условии подробного изучения обучающимися основных видов театрализованных представлений.

Литература

1. Грибкова Г.И., Гордеева Т.А. Технологии театрализации как средство активизации деятельности музеев в современных условиях // Вестник социального института Московского городского педагогического университета. 2014. № 1.
2. Дольгирева Е.В. Модель дидактической технологии «Эмоционально-смысловое взаимодействие» (ЭСВ) // Среднее профессиональное образование. 2013. № 5.
3. Дольгирева Е.В. Профессиональные основы социально-культурной деятельности // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2011. № 12.

4. *Дольгирева Е.В.* Режиссура как базовая дидактическая технология социально-культурной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2012. № 1.
 5. *Дольгирева Е.В., Портников В.И.* Профессиональное развитие бакалавра социокультурной деятельности в учебной и внеаудиторной практике педагогического университета // Инновационная наука (Уфа). 2015. № 4.
 6. *Дольгирева Е.В., Портников В.И.* Техника сценарно-режиссерской работы: учеб.-метод. пособие / Департамент образования г. Москвы, Московский городской пед. ун-т; авт.-сост.: Е.В. Дольгирева, В.И. Портников; под общ. ред. Е.В. Дольгиревой. М.: МГПУ, 2014. Ч. 2.
 7. *Павлов М.А.* Социокультурное проектирование шоу-программ: организационно-педагогический подход: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.05. Тамбов, 2006.
 8. *Хабибрахманова Р.Р.* Зрелищное искусство как социальное явление: дис. ... канд. филос. наук. 09.00.11. Уфа, 2001. 131 с.: ил.
 9. http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/1223/%D0%A2%D0%98%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF
 10. <http://tolkslovar.ru/j145.html>
 11. <http://vocabulary.ru/termin/klassifikacija.html>
 12. <http://www.krugosvet.ru/node/39924>
-
-

BOOK.ru

ЭЛЕКТРОННО-БИБЛИОТЕЧНАЯ СИСТЕМА

**Издательство
«КНОРУС»**

КНОРУС: БИБЛИОТЕКА УЧЕБНЫХ БЕСТСЕЛЛЕРОВ

Сегодня, когда инновационные технологии прочно вошли в концепцию современного обучения, значительно возросла роль электронных образовательных сервисов. Одной из наиболее заметных научно-образовательных платформ в последнее время стала Электронно-библиотечная система (ЭБС) BOOK.ru, разработанная издательством «КноРус».

Издания КНОРУС отвечают требованиям государственных образовательных стандартов и имеют грифы ФИРО, УМО. Учебная литература под маркой КНОРУС входит в Федеральный перечень рекомендованных учебных электронных изданий по специальностям и профессиям среднего профессионального образования.

Неоценимый вклад в это развитие вносит сотрудничество издательства «КноРус» с ве-

дущими авторами учебной и научной литературы.

В их числе – преподаватели авторитетных учебных заведений и известные методисты, специалисты и профессионалы, которые добились успеха в своей сфере.

Приобретая доступ к ЭБС BOOK.ru, вы первыми сможете ознакомиться с новинками учебной литературы ведущих российских авторов. Ежедневно BOOK.ru пополняют издания, большинству которых нет аналогов на книжном рынке.

Преподавателям и студентам

Технические характеристики ЭБС BOOK.ru расширяют индивидуальные возможности как преподавателей, так и студентов, ведь у каждой категории участников образовательного процес-

Учебные издания для учреждений среднего профессионального образования в ЭБС BOOK.ru



са свои актуальные требования. Предусмотрена интеграция ЭБС с интерактивными образовательными ресурсами: более 25 000 тестовых заданий, 90 часов тематического видеоматериала, интерактивные словари и гиперссылки на внешние источники доступны пользователям в режимах онлайн и офлайн.

Подключение к ЭБС BOOK.ru позволит укомплектовать библиотечные фонды качественными электронными ресурсами, которые соответствуют новым образовательным стандартам ФГОС 3+. Фонд ЭБС регулярно пополняется новинками, вышедшими в издательстве «КноРус», еще до появления печатных аналогов.

Гибкая ценовая политика позволяет выбрать наиболее удобный формат подписки:

- комплектование печатными и электронными изданиями;
- подключение к ЭБС BOOK.ru;
- подключение к одному электронному изданию в ЭБС BOOK.ru;
- приобретение изданий в pdf-версии.

Для учебных заведений СПО до 1 февраля 2017 года подписка на базовую коллекцию, включающую в себя 5000 книг, составляет 50 тыс. руб. На период подписки, который длится 12 месяцев, предоставляется безлимитный доступ для неограниченного количества одновременных пользователей и БЕСПЛАТНОЕ ежедневное обновление фонда.

WWW.BOOK.RU

WELCOME@KNORUS.RU

+7 (495) 741-46-28

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АНАЛИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ

*И.В. Текучева, профессор,
канд. филол. наук,
Л.Ю. Громова, доцент, канд. пед. наук
(Московский педагогический
государственный университет)*

Умение осмысленно читать текст, понимать его и создавать вторичный текст необходимо для успешного обучения в школе. Чтобы наиболее полно осмыслить текст, важно научиться работать с информацией, заложенной в нем: анализировать ее, сжимать, расширять и правильно интерпретировать. Отсутствие сформированности данных умений приводит к тому, что у выпускников возникают трудности не только в процессе обучения, но и при выполнении заданий итоговой аттестации. В связи с этим перед современным учителем-словесником стоит важная задача обучить школьников приемам аналитического чтения.

Нет сомнений, что чтение художественной литературы, текстов других функциональных стилей воспитывает, способствует формированию образного мышления, воображения, позволяет раскрыть верное представление об окружающем мире, способствует формированию и развитию творческого потенциала учащихся. Об этом говорили и писали исследователи еще в 20-х гг. XX в., намечая различные тенденции в развитии методики обучения чтению, анализируя механизмы чтения с целью приблизиться к решению данной проблемы [7, с. 381]. Однако можно с полной уверенностью сказать, что и сейчас данная проблема не решена: современные школьники не всегда способны правильно понять прочитанный текст, не владеют навыками аналитического чтения, необходимыми для обучения в течение всей жизни [5, с. 78–79; 8].

На наш взгляд, работа, направленная на обучение школьников созданию вторичных текстов, станет более эффективной, если будет: 1) проводиться поэтапно: формирование необходимых умений и навыков произойдет не в одном классе, а на протяжении всего процесса обучения; 2) учитываться взаимосвязь уроков русского языка с уроками литературы и другими учебными дисциплинами; 3) использоваться на уроках техники понимания текста; 4) в процессе работы с текстами вырабатываться навык самоконтроля.

В связи с этим необходимо разработать систему упражнений, позволяющих сформировать умения работать с текстом, проводить его сжатие, трансформацию или расширение на основе аналитического чтения произведений.

Под аналитическим чтением подразумевается чтение, целью которого является максимально полное понимание содержания и структуры текста.

Данный метод позволяет реализовать умение детально извлекать содержание текста на основе анализа языковой формы, который позволяет осознавать структурные компоненты речи, устанавливать их структурные и функциональные соответствия. В результате аналитического чтения создается вторичный текст, который указывает на положительный результат чтения.

Безусловно, значительное внимание в данной системе отводится использованию техник пони-

мания, так как они позволяют более полно осознать прочитанный текст.

Понимание прочитанного текста – это умение воспроизвести исходную информацию в другой форме, умение с ней работать: трансформировать, расширять (при изложении с продолжением) или сжимать (изложение сжатое или полное).

Результатом аналитического чтения должно стать умение создавать вторичный текст. В данной статье мы будем определять *вторичные тексты* «как совокупность текстов, созданных на основе исходного и обладающих набором общих признаков. Вторичные тексты отличаются от исходных текстов степенью сжатия информации и наличием (отсутствием) источника, который лежит в основе созданного текста. Сущность такой информационной обработки, как сжатие, заключается в сокращении (до определенной степени) информации исходного текста; в результате этого процесса происходит извлечение необходимой информации из исходного текста» [6, с. 44].

Работа по обучению школьников аналитическому чтению текста строится в четыре этапа, на каждом из которых формируется определенный комплекс умений и навыков.

На *первом этапе* у школьников должно быть сформировано умение выделять в тексте структуру, писать введение, заключение и основную часть, определять тему данного для прочтения текста, видеть в тексте ключевые слова, делить информацию на значимую и незначимую.

Второй этап предполагает работу учащихся со словом: школьники должны уметь видеть, в каком значении употребляется слово в тексте, создавать с ним словосочетания.

На *третьем этапе* учащиеся должны создавать свой связный текст. Сначала он может соответствовать предложенной учителем общей схеме или модели. Главное умение, которое формируется на этом этапе, – способность соединять информацию по всем законам логики и жанра текста.

Четвертый этап – завершающий в подготовке учащихся к написанию вторичных текстов. Школьники должны уметь составлять план, опираясь на который, создавать конспекты или тезисы.

К четвертому этапу у школьников должны быть сформированы следующие умения: ста-

вить вопросы собеседнику и отвечать на предложенные вопросы по анализируемому тексту, обобщать информацию, производить сжатие информации и ее расширение (изложение с продолжением), уметь предвосхищать предстоящую информацию (антиципация), устно воспроизводить прочитанное и понятное, видеть в наборе признаков обобщение, производить расширение информации (изложение с продолжением) [4, с. 15].

При обучении школьников пониманию текста параллельно с аналитическим чтением также можно использовать следующие методы: рациональное чтение, герменевтический анализ, рефлексия. Рациональное чтение основано на *дифференциальном алгоритме получения информации. Структура данного метода включает* три этапа: определение ключевых слов, определение смысловых рядов (ключевое слово и дополняющее слово), определение смысла текста, которое должно возникнуть после прохождения первых двух этапов [3].

Герменевтический анализ – метод подробного толкования прочитанного текста, главной целью которого является выявление скрытых смыслов произведения или текста.

Рефлексия – метод построения своей деятельности таким образом, чтобы умственная активность учащегося была обращена на продукт или результат, полученный в ходе работы, оценка результатов [1].

В процессе обучения аналитическому чтению текста используются следующие упражнения: иллюстративные (подготовительные) – наиболее детально показывают языковые особенности или демонстрируют правила, которые разбираются на уроке; компаративные – формируют у школьников умение сравнивать, на основе сопоставления делать свои выводы; на реконструкцию – эти конструктивные, творческие упражнения развивают у школьников способность образно мыслить.

При разработке методики мы опираемся на систему техник понимания, предложенную *Г.И. Богиним*: актуализация непонимания (чтобы «ложного» понимания не возникало, необходимо осознание того, что текст не до конца понят или понят неправильно); актуализация понимания (переход от непонимания к пониманию); феноменологическая редукция (предлагается найти

в тексте и подчеркнуть ключевые слова, определить главную (второстепенную) информацию и т.д.); реализация прошлого опыта (обращение к этимологии слова); актуализации фонетические, интонационные, лексические, грамматические и другие (например, проведение работы с ключевыми словами); восстановление смысла по значению (например, восстановление информации по ключевым словам); ассоциирование, нахождение и/или установление связей (соотнесение прочитанного с собственными впечатлениями и чувствами); выход в рефлексивную позицию (реконструирование текста); постановка перед собой вопроса: «Я понял, но что же я понял?» (способность оценить полученные знания и определить сферу применения); оценка понятого «Почему я именно так понял?» (учащиеся оценивают степень осознанности полученной информации); инновация, придумывание (выход на результат, учащиеся создают вторичные тексты) [2; 4, с. 14].

Проведенное исследование показало, что использование техник понимания, включенных в систему работы по аналитическому чтению текста на уроках русского языка, эффективно влияет на формирование у школьников умения понимать текст и создавать вторичный текст на основе исходной информации.

Литература

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуниктивно-деятельностный подход: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений (гриф УМО). М.: КноРус, 2007.

2. Богин Г.И. Типология понимания текста: учеб. пособие. Калинин, 1986.
3. Казарцева О.М., Вишняков О.В. Письменная речь: учеб. пособие для учащихся 10–11 кл. и абитуриентов. М.: Флинта: Наука, 1998.
4. Левкова Л.Ю. Обучение чтению как способу переработки информации с целью создания учащимися вторичных текстов: на уроках русского языка в 9 классе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. М., 2010. 22 с.
5. О некоторых тенденциях развития методики обучения чтению на уроках русского языка // Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов: коллектив. моногр. М.: ФОРУМ, 2016.
6. Текучева И.В., Громова Л.Ю. Обучение чтению: исторический аспект проблемы: тр. Междунар. науч. конф. 28 сент. – 2 окт. 2015, Армения, Горис, Москва, РУДН. Ереван: Астхик Гратун, 2015.
7. Текучева И.В., Громова Л.Ю. Работа с ключевыми словами текста как один из этапов обучения рациональному чтению текста // Среднее профессиональное образование. 2016. № 4.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: http://www.edu.ru/db-mon/to/Data/d_10/prm1897-1/pdf (дата обращения: 30.04.2016).

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ТЬЮТОРСТВА В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

*Е.Ю. Лаврентьева, зам. директора
Института культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета*

5 мая 2008 г. Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации № 216н «Об утверждении квалификационных групп должностей работников общего образования» была официально введена и добавлена в Единый квалификационный справочник должностей новая профессия – *тьютор*. Для отечественного педагогического сообщества тьюторство – довольно новое явление, однако ученые, исследователи и практики видят в данной профессии дополнительный ресурс для развития и повышения качества современного образования, целевая группа которого сегодня не только дети до 18 лет, но и старшее поколение – люди третьего возраста.

История позволяет утверждать, что тьюторское сопровождение образовательного процесса зародилось в Европе XII в. и насчитывает не менее 900 лет. В XIII–XIV вв. тьюторское сопровождение стало ведущей технологией в обучении и заняло центральное место в системе университетского образования, а традиционная лекционная система отошла на второй план и служила дополнением к системе тьюторского сопровождения. Однако к концу XVI в. тьютор, оставаясь важной и центральной фигурой в университетском образовании, отвечал за воспитание своих подопечных и к процессу образования имел опосредованное отношение. Но уже в XVII в. сфера деятельности тьютора значительно расширяется – большое значение приобретают его образовательные функции: тьюторская система официально признается частью английской уни-

верситетской системы, постепенно вытесняя профессорскую.

В 2008 г. Удмуртским госуниверситетом была опубликована книга «Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе» *Эдварда и Элайн Гордонов*. Она явилась первым изданием зарубежных авторов, опубликованным в России, где повествуется об истории возникновения и становления института тьюторства. Используя архивные материалы и дневниковые записи, где описаны примеры взросления и воспитания великих людей и из которых хорошо просматриваются функции тьютора в этих процессах, авторы показали значительное влияние тьютора на культурное становление человека и институты образования в целом.

В этой книге тьюторство рассмотрено как позиция, обоснованная серьезным фактологическим и историческим материалом. По мнению авторов этого издания, тьютор, при условии ценности не только самого знания, но и развития и воспитания подопечного, может выступать в роли и гувернера, и репетитора, и домашнего учителя, и даже королевского наставника. Хочется отметить, что при первом прочтении этого издания может показаться, что индивидуальное образование, осуществляемое посредством тьюторского сопровождения, существовало прежде всего для определенного узкого круга очень обеспеченных, богатых и приближенных к власти людей.

Предисловие к книге «Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Аме-

рике и Западной Европе» [2, с. 5–7] написали Т.М. Ковалева и М.П. Черемных. В нем речь идет о гораздо более широком историческом контексте тьюторства. По их мнению, там, где идет становление или восстановление личности в любом возрасте, возникает и существует тьюторское сопровождение.

Рассматривая с точки зрения возможности тьюторского сопровождения ресоциализацию людей третьего возраста, логично говорить о трудностях, сложностях и проблемах этого возраста в контексте тьюторского сопровождения. Одной из таких сложностей сегодня можно считать возможность получения пожилыми людьми разностороннего образования. В ряде стран Северной Европы, таких как Дания, Швеция, Норвегия и Финляндия, сложилась и успешно функционирует целая образовательная система, предназначенная для людей третьего возраста. Такая же система успешно зарекомендовала себя и в Германии.

В этих странах существует слаженная образовательная инфраструктура для пожилых. Она включает в себя как общественные и частные структуры, так и государственные. Также в этой структуре применяются различные формы и методы обучения людей третьего возраста, широко распространены образовательные, социально-просветительские проекты и программы обучения. Созданные на базе высших учебных заведений образовательные и социально-просветительские проекты функционируют наравне с уже имеющимися в этих странах центрами образования взрослых и разнообразными курсами для людей третьего возраста.

Обращаясь к истории этого вопроса, можно обнаружить, что первый университет для пожилых был основан во Франции еще в 1973 г. профессором *Пьером Велла*. В нем помимо непосредственно обучения проводились научные исследования, призванные изучить проблемы обучения и образования людей третьего возраста. Термин «обучение» в данном случае берется в самом широком и глобальном смысле этого понятия. Подразумевается, что оно включает в себя не только образовательный процесс, который затрагивает интеллектуальные способности старшего поколения, но и их физические особенности, связанные с возрастом, корректируе-

мые занятиями спортом, а также активную социальную позицию, выражаемую в общественно-полезной деятельности.

Причинами зарождения так называемых университетов третьего возраста можно считать следующие.

Во-первых, в это время во Франции был разгар массовых молодежных протестов, и введение на этом тревожном фоне в университетскую студенческую среду людей взрослых, более консервативных и спокойных, могло оказать благотворное, стабилизирующее влияние на ситуацию.

Во-вторых, люди третьего возраста, имеющие потребность в получении образования и хорошую мотивацию к обучению, готовы были платить, тем самым давая возможность сохранить стабильность заработка профессорско-преподавательского состава университета.

И, в-третьих, одной из основных причин зарождения таких структур, как университеты третьего возраста, стал существенный рост численности пожилых людей.

Примерно в эти же годы подобная форма образовательных учреждений для старшего поколения возникла и в Великобритании. Как выяснилось, пожилые люди способны не только получать образование, но и самостоятельно организовывать определенные занятия, связанные с применением на практике их собственного опыта и знаний. Это привело к тому, что в 1983 г. в Великобритании было основано «Общество третьего возраста». За 12 лет – к 1995 г. в его состав вошли 266 университетов таких стран, как Северная Ирландия, Англия и Шотландия.

В Британии студенты университета «третьего возраста» самостоятельно решают финансовые и организационные проблемы своего образовательного учреждения, что активно работает на их ресоциализацию в обществе.

В США есть такое понятие, как *elderhostel*. Первая подобная программа была реализована летом 1975 г. в университете Нью-Хемпшира. По форме эта концепция обучения пожилых людей является так называемым учебным отпуском, организованным в виде курсов сотрудниками высших учебных заведений. Ее разработчиком является *Мартин Ноултон*. *Elderhostel* дает возможность людям третьего возраста обрести но-

вые знакомства, посетить новые места и получить новые знания.

С 60-х гг. прошлого столетия в Японии появились специальные занятия для пожилых, а с 1980 г. система обучения людей третьего возраста стала традиционной и постоянной.

С 1980 г. в Дании и Швеции появились специальные университеты для людей, достигших рубежа пенсионного возраста и вышедших на пенсию, так называемые народные университеты. Финансирование их деятельности осуществляется как за счет государственных структур, министерств, так и за счет частных лиц.

В Нидерландах, в голландских центрах просвещения реализуется социальный проект, направленный на ресоциализацию и поддержку людей третьего возраста, «Пенсия в перспективе», он краткосрочный – от 5 до 7 дней. Цель этого проекта – научить пожилых людей переживать личностные кризисы, связанные с достижением пенсионного возраста. Работают в таких центрах волонтеры-тьюторы.

В Италии нет системы высшего образования для людей третьего возраста. Однако, согласно приказу министерства просвещения Италии, организованы занятия для пожилых людей на базе начальной и средней школы, призванные восполнить пробелы в образовании определенной категории граждан. Действуют они на постоянной основе и не могут охватить большого количества людей. Но для людей третьего возраста, для пенсионеров в Италии на постоянной основе существуют любительские хоры и театральные труппы, где люди преклонного возраста могут реализовать свои потребности в общении, показать свои нереализованные в течение активной жизни таланты.

В Германии разработана и успешно функционирует целая образовательная система для лиц третьего возраста. Ее основной принцип – опора на потенциал самих пожилых граждан, выявленный посредством индивидуального подхода тьюторского сопровождения. Взаимодействие самоорганизованных образовательных инициатив действует как последовательное движение участников образовательного процесса: от учащих к руководящим должностям в организации.

В 1975 г. в Польше *Халиной Шварц* был основан первый университет третьего возраста при

Медицинском центре постдипломного образования. На сегодняшний день в стране действует уже 22 подобных учреждения. В польских институтах реализуется глобальная цель профилактики старения через постоянное самосовершенствование и самообразование людей, достигших границ третьего возраста, посредством тьюторского сопровождения и слаженно работающей системы образования. Пожилые люди танцуют, занимаются гимнастикой, участвуют в семинарах по психологии и философии. Они привлечены к общественной деятельности, участвуют в благотворительных акциях.

Можно сделать вывод о том, что за рубежом тьюторское сопровождение и система образования лиц третьего возраста хорошо развиты и направлены на реализацию социальной субъектности пожилого человека, на его ресоциализацию, на улучшение качества жизни и увеличение продолжительности активного долголетия пожилого человека.

К сожалению, независимых научных исследований и отдельной главы об истории тьюторства в России в обширном исследовании Гордонов нет. Не представлена пока эта тема и в наших российских изданиях. Сегодня делаются лишь первые обобщения отечественной тьюторской практики, одно из них предпринято в работе *Т.М. Ковалевой*.

Можно считать, что в России тьюторство впервые появилось во второй половине XIX в. Принятая Россией немецкая модель высшего образования не имела опыта сопровождения образовательного процесса, а следовательно, не имела в своей структуре университета тьюторов.

Тьюторство в России можно соотнести с практикой наставничества. Наставничество складывалось в среде домашних учителей, но, по сравнению с тьюторами, им не хватило корпоративности, открытого образовательного пространства, они осуществляли только индивидуальный подход к подопечному. В русскую педагогическую практику слово «тьютор» было введено *М.Н. Катковым*. 13 января 1868 г. был учрежден Лицей Цесаревича Николая в Москве, где предусматривалась эта должность. Главной задачей тьютора было индивидуальное воспитание вверенных ему студентов (*С.В. Дудчик*).

Как уже было упомянуто, российская система университетов не предусматривала инди-

видуальное сопровождение обучающихся. Несмотря на это, можно выявить как минимум три ярких явления нашей культуры и свойственных нашему менталитету особенностей, ориентированных на индивидуальное воспитание и образование.

Во-первых, с давних времен в России существовала традиция монастырских наставников – старцев и старчества, подробно описанная в романе *Ф.М. Достоевского* «Братья Карамазовы» (сюжетная линия духовных поисков Алеши Карамазова и наставничества на этом пути старца Зосимы).

Во-вторых, гувернантки и гувернеры. В России традиционным было в аристократических семьях иметь гувернанток и гувернеров, которые в домашних условиях организовывали воспитательный и образовательный процесс своих подопечных.

В-третьих, в некоторых образовательных учреждениях в дореволюционной России также были предусмотрены гувернеры и воспитатели. Известный исторический пример – *В.А. Жуковский* и его роль в воспитании наследника престола Романовых *Александра Николаевича*. Поэт сознательно и целенаправленно готовился к многолетней педагогической деятельности. Он представил на суд императора подготовленный им план учения. Император тщательно его изучил и утвердил. Цель воспитания и учения поэт видел в «образовании для добродетели». *В.А. Жуковский*, будучи человеком совершенно исключительного обаяния и высочайших нравственных достоинств, сумел и на наследника престола оказать то благотворное влияние, которому мы во многом обязаны великими реформами 60-х гг. XIX в. Опыт Николая Первого в подборе доверенного лица для воспитания наследника престола нужно оценить как исключительно удачный [5, с. 78–80].

Стало хрестоматийным и тьюторское сопровождение интереса лицеиста *Федора Матюшкина*. Эта история является примером успешной тьюторской практики в дореволюционной России. Ученик Царскосельского лицея *Ф. Матюшкин* увлекался романтикой морских путешествий. К нему в качестве персонального наставника был прикреплен капитан-командор *И.Ф. Крузенштерн*, который был близким другом директора лицея *Е.А. Энгельгардта*. Капитан-командор

приложил максимум усилий для того, чтобы его подопечный смог осуществить свою юношескую мечту и стал мореплавателем.

В результате их совместных усилий восемнадцатилетний выпускник Царскосельского лицея *Федор Матюшкин*, о котором позже его лицейский товарищ *А.С. Пушкин* напишет: «С лицейского порога ты на корабль перешагнул шутя», – отправился в 1817 г. в свое первое кругосветное плавание. Федор стал известным мореплавателем. *Ф.Ф. Матюшкин* участвовал в арктической экспедиции и кругосветном путешествии адмирала *Ф.П. Врангеля*, командовал военными кораблями в Русско-турецкой войне, служил на Черноморском и Балтийском флотах. С 1852 г. он занимал высшие адмиральские должности в военно-морском ведомстве. В 1858 г. стал председателем Морского ученого комитета, в 1861 г. назначен на должность сенатора, с 1867 г. – на должность адмирала флота.

Прослеживая этапы биографии *Матюшкина* можно предположить, что такие глобальные последствия, помимо личной мотивации, имело и эффективное сопровождение своего воспитанника российским тьютором.

Кроме уже упоминавшегося знаменитого Царскосельского лицея, в котором наряду с учителями была официально введена специальная должность «дядьки», можно упомянуть Лицей Цесаревича Николая, в котором 13 января 1868 г. фактически была учреждена должность наставника – «тьютора», как писали в то время. Сохранились должностные обязанности «тьюторов», согласно которым эти педагоги выполняли в лицее функции кураторов и воспитателей...

В современной России, где люди третьего возраста ведут активный образ жизни, готовы продолжать свое образование и заниматься саморазвитием, деятельность тьютора по сопровождению их образовательного процесса и выработке индивидуального маршрута ресоциализации становится актуальной и для них.

Литература

1. *Барбарига А.А., Федорова И.В.* Британские университеты: учеб. пособие для пед. ин-тов. М.: Высш. шк., 1979.
2. *Гордон Э., Гордон Э.* Столетия тьюторства: история альтернативного образования

- в Америке и Западной Европе. Ижевск, 2008.
3. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.; Тверь: СФК-офис, 2012.
 4. Ковалева Т. М. О деятельности тьютора в современном образовательном учреждении // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: материалы Всерос. науч.-метод. семинара. М.: АП КиППРО, 2009.
 5. Любжин А. И. Воспитание наследника престола как опыт тьюторства // Индивидуально ориентированная педагогика: сб. науч. тр. по материалам 2-й Межрегион. науч. тьюторской конф. и регион. семинаров. М.; Томск, 1997.
 6. Пушкин А. С. 19 октября («Роняет лес багряный свой убор...») // Собр. соч. в 10 т. М., 1974. Т. 1.
 7. Челнокова Е. А. Становление и развитие тьюторской деятельности в России // MagisterDixit. 2014. № 4 (16).

Анонс

Уважаемые читатели!

Предлагаем вашему вниманию анонс материалов, опубликованных в Приложении № 11 к журналу «Среднее профессиональное образование». Надеемся, что знакомство с опытом работы педагогов будет полезно в вашей практической деятельности, а также для творческого осмысления задач и перспектив педагогической теории и практики.

Научно-исследовательская работа

А.Т. Глазунов. Методы педагогического исследования

Учебно-методическая работа

И.Г. Соколова. Методическая разработка занятия по физике

И.В. Флягина. Использование дифференцированного обучения на уроках информатики

И.В. Котлярова. Методическая разработка учебного занятия по немецкому языку: «Первый рабочий день»

Исследовательская работа студентов

Т.Ю. Цветкова. Исследовательский проект «История петербургской кухни как основа для восстановления гастрономического бренда Санкт-Петербурга»

Профессиональное воспитание

Л.В. Петелин. Адресный способ обучения студентов работам с электрическими схемами

Е.А. Голова. Деловая игра как форма интеграции образовательного процесса и производства

Учебный процесс

М.Б. Бочонина. Использование мультимедийных наглядных пособий при обучении математике студентов СПО

Организационная работа

Р.П. Терехина. Модульно-рейтинговая система контроля и оценки качества знаний студентов

Т.К. Танина. Конференция как метод демонстрации возможностей совмещения дуального обучения и традиционных форм организации образовательного процесса

Аннотации

Блинов Владимир Игоревич, Клинк Ольга Фридриховна, Факторович Алла Аркадьевна, Куртеева Лариса Надировна, Есенина Екатерина Юрьевна, Рыкова Елена Анатольевна, Сергеев Игорь Станиславович

Научно-методическое обеспечение массового внедрения моделей подготовки специалистов в рамках практико-ориентированного обучения

В статье рассматриваются основные направления развития Концепции практико-ориентированного профессионального образования, получившие подкрепление в лучших практиках субъектов Российской Федерации. Представлены основные результаты деятельности Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования (ФГАУ «ФИРО») по научно-методическому обеспечению массового внедрения моделей подготовки специалистов в рамках практико-ориентированного (в т.ч. дуального) обучения в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: практико-ориентированное профессиональное образование, дуальное обучение, среднее профессиональное образование, наставники на производстве.

Blinov Vladimir Igorevich, Klink Olga Fridrikhovna, Faktorovich Alla Arkadyevna, Kurteyeva Larisa Nadirovna, Esenina Ekaterina Yuryevna, Rykova Elena Anatolyevna, Sergeyev Igor Stanislavovich (Center for Professional Education and Qualification Systems of Federal Institute for Educational Development)

Scientific and Methodological Support of Specialist Training Models' Mass Introduction Within Practice-Based Education

The article considers basic directions of the development of the Practice-Oriented Vocational Training Concept which received reinforcement in the best practices of the Russian Federation. The main results of the activities of the Center for Professional Education and Qualification Systems of Federal Institute for Educational Development in scientific and methodological support of specialist training models' mass implementation within practice-based (in-

cluding dual) training in secondary vocational education.

Keywords: practice-based vocational education, dual education, secondary vocational education, mentors in industries.

E-mail: endless111@yandex.ru

Григорова Владилена Константиновна, Камышникова Татьяна Викторовна
Акмесинергетические основы формирования субъектности педагога

В статье представлены ключевые понятия по проблеме субъектности педагога, дано их толкование с ссылками на имена известных ученых, работающих в данной области, раскрыта сущность «профессиональной субъектности» педагога и обозначены основы ее формирования.

Ключевые слова: субъект, профессиональная субъектность, акмеология, синергетика, формирование.

Grigorova Vladilena Konstantinovna, Kamyshnikova Tatyana Victorovna (Sholem Aleichem Amur State University, Birobidzhan)

Acme Synergetic Bases of Teachers' Subjectivity Formation

The article presents the key concepts on the problem of teachers' subjectivity, gives their interpretation with references to the names of famous scientists working in this field, reveals the essence of teachers' 'professional subjectivity' and denotes the basis of its formation.

Keywords: subject, professional subjectivity, acmeology, synergetics, formation.

E-mail: duz_voshozdenie@mail.ru

Дольгирева Елена Владимировна, Портников Владимир Ильич

Классификация и типология художественно-зрелищных форм в подготовке бакалавров по направлению «Социально-культурная деятельность»

Многовариантность классификаций и типологий форм культурно-досуговой деятельности

(организационных, художественно-зрелищных и др.), предлагаемых в процессе подготовки бакалавров по направлению 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», представляет определенную трудность в получении образовательного результата. Для более осознанного понимания обучающимися и конструктивного использования многообразных видов художественно-зрелищных форм в дальнейшей профессиональной деятельности авторы предлагают собственную классификацию основных видов театрализованных представлений.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, классификация, типология, художественно-зрелищные формы, праздник, зрелище, театрализованное представление.

Dolgireva Elena Vladimirovna, Portnikov Vladimir Ilyich (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

Classification and Typology of Artistic and Spectacular Forms in Bachelors' Training in the Course 'Socio-Cultural Activity'

A huge variety of classifications and typologies of cultural and leisure activities (organizational, artistic and entertaining, etc.) proposed in the process of bachelors' training in the course of 'Socio-cultural activity' represents certain difficulties in obtaining educational results. For more conscious understanding by learners and meaningful use of diverse types of artistic and spectacular forms in later professional work the authors propose their own classification of the main types of theatrical performances.

Keywords: socio-cultural activity, classification, typology, artistic and spectacular forms, holiday, spectacle, theatrical performance.

E-mail: elena-dolgireva@yandex.ru
vip52@list.ru

Евсеев Роман Юрьевич

Модель ревитализации профессионально-образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста

Статья представляет собой обобщение теории и практики модернизации профессионального образования и обоснование необходимости ревитализации профессионального образовательного

учреждения СПО. Автором охарактеризованы основные положения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста Липецкой области, дорожная карта его внедрения и предложена модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста.

Ключевые слова: качество профессионального образования, региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста, внедрение регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста, модель ревитализации профессионального образовательного учреждения.

Evseyev Roman Yuryevich (Yelets College of Economics, Industry and Industrial Technology, Lipetsk Oblast)

Vocational Educational Institution Revitalization Model in the Conditions of Regional Standard Staffing for Industrial Growth

The article is a synthesis of theory and practice of vocational education modernization and justification of the need for vocational educational institutions of secondary vocational education revitalization. The author describes the main provisions of the regional standard staffing for industrial growth of the Lipetsk Oblast, the road map of its implementation and proposes the model of vocational education institution revitalization in the conditions of implementing regional standard staffing for industrial growth.

Keywords: vocational education quality, regional standard staffing for industrial growth, implementation of regional standard staffing for industrial growth, model of vocational education institution revitalization.

E-mail: elmt@yelets.lipetsk.ru

Ефимова Светлана Александровна

Итоговая аттестация выпускников профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы профессиональных квалификаций

В статье рассматриваются виды оценивания качества подготовки выпускника профессиональной школы в контексте введения федеральных

государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения. Анализируются современные процедуры оценки профессиональных и общих компетенций как итоговых образовательных результатов. Доказывается необходимость дополнения итоговой (государственной итоговой) аттестации выпускников внешней по отношению к региональной системе профессионального образования оценкой.

Ключевые слова: итоговая аттестация, академическая квалификация, прикладная квалификация, профессиональные компетенции, общие компетенции.

Efimova Svetlana Alexandrovna (Samara Regional Center of Vocational Education)

Vocational Educational Institution Graduates' Final Certification in the Conditions of Forming the Russian National System of Professional Qualifications

The article deals with the types of evaluating the quality of vocational school graduates' training in the context of introducing the Federal state educational standards of secondary vocational education of the fourth generation. It analyzes current evaluation procedures of professional and general competencies as final educational outcomes. The necessity of complementing the graduates' final (state final) certification with external (in relation to the regional system of vocational education) evaluation is proved.

Keywords: final certification, academic qualification, applied qualification, professional competencies, general competencies.

E-mail: efimova_sveta@mail.ru

Колыванова Лариса Александровна, Чеканушкина Елена Николаевна

Патриотическое воспитание студентов с особыми образовательными потребностями в условиях профессиональной подготовки

Статья посвящена патриотическому воспитанию студентов с ограниченными возможностями здоровья, которое осуществляется в процессе их профессиональной подготовки в медицинском колледже. Одним из эффективных средств патриотического воспитания лиц с особыми

образовательными потребностями является их практико-ориентированная деятельность в изучении общепрофессиональных дисциплин, способствующая развитию аналитических, коммуникативных характеристик, определяющих их позитивное отношение к Родине. В ходе образовательного процесса реализуются региональный и краеведческий подходы к обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья, формирующие у них духовно-нравственное и патриотическое отношение к своей Родине. В этой связи существенную роль в патриотическом воспитании занимают историко-краеведческие музеи, способствующие развитию гражданской и духовно-нравственной культуры человека.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, профессиональная подготовка, студенты с ограниченными возможностями здоровья, медицинский колледж.

Kolyvanova Larisa Alexandrovna (Samara State Socio-Pedagogical Institute), Chekanushkina Elena Nikolayevna (Samara State Technical University)

Students' Patriotic Education with Special Educational Needs in Terms of Vocational Training

The article is devoted to patriotic education of students with disabilities which is carried out in the process of their vocational training at the medical college. One of the effective means of patriotic education of persons with special educational needs is their practice-oriented activity in the study of general disciplines, contributing to the development of analytical, communicative characteristics that determine their positive attitude towards their motherland. During the educational process regional and local history approaches to teaching students with disabilities are implemented, providing them with spiritual and moral and patriotic attitude towards their homeland. In this connection, a significant role in patriotic education play local history museums contributing to the development of civil and spiritual and moral culture of a person.

Keywords: patriotic education, vocational training, students with disabilities, medical college.

E-mail: larisaleksandr@yandex.ru
elenacheka@mail.ru

Кукарцев Ринат Дмитриевич

Особенности организации войсковой практики при модульном построении программы подготовки специалистов среднего звена в военном вузе

Реализация программы подготовки военных специалистов среднего звена при модульном обучении на современном этапе носит характер «пилотного» проекта. Выявленные проблемы модульного построения программы подготовки нуждаются в решениях, направленных на поиск новых подходов в обучении. В статье на основе анализа предыдущей работы предлагается вариант организации проведения войсковой практики для курсантов, обучающихся по программе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональный модуль, программа подготовки, практика, специалист, модель, компетенции.

Kukartsev Rinat Dmitriyevich (Volsky Military Institute of Material Security Branch of General of the Army Khrulev Military Academy for Logistics)

Features of Military Practices Organization with the Modular Mid-Level Specialists' Training Program Construction in Military Higher Institute

The implementation of training programs for military mid-level specialists with modular training is at the present stage of a 'pilot' project. Identified problems of training programs' modular construction need solutions aimed at finding new approaches to learning. Basing on the analysis of the previous work the article proposes the variant of organizing the realization of military practice for students enrolled in the program of secondary vocational education.

Keywords: professional module, training program, practice, specialist, model, competences.

E-mail: 3nov@mail.ru

Лаврентьева Елена Юрьевна

Из истории развития тьюторства в России и за рубежом

В статье анализируются исторические предпосылки появления профессии тьютора в россий-

ском и зарубежном образовании, представляющей сегодня особую значимость для социально-педагогического сопровождения не только детей и молодежи, но и людей старшего поколения – так называемого третьего возраста.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское движение, история образования, европейское образование, ресурс качества образования, педагогическое сопровождение.

Lavrentyeva Elena Yuryevna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

From the History of Tutoring in Russia and Abroad

The article analyzes the historical background of the tutor profession emergence in Russian and foreign education which today represents special significance for the socio-pedagogical support of not only children and young people, but also older people of the so-called third age.

Keywords: tutor, tutor movement, history of education, European education, resources of the quality of education, pedagogical support.

E-mail: Lavrentiva@mgpu.ru

Левина Ирина Дмитриевна, Лаврентьева Елена Юрьевна

О деятельности тьютора по ресоциализации людей третьего возраста в условиях реализации социально-просветительских проектов

В статье дается анализ идей и положений, составляющих научно-теоретическую базу процесса ресоциализации людей третьего возраста в учреждении культуры, уточняются позиции тьютора как сопровождающего деятельность по реализации социально-просветительских проектов в целях формирования когнитивных, коммуникативных компетенций, самостоятельности, самоопределения и самоактуализации пожилых людей.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское движение, теоретические основы моделирования, критерии и показатели эффективности теоретической модели деятельности тьютора в социально-просветительских проектах.

Levina Irina Dmitriyevna, Lavrentyeva Elena Yuryevna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

On Tutors' Activity on the Resocialization of People of the Third Age in the Conditions of Social and Educational Project Implementation

The article analyzes the ideas and propositions constituting scientific and theoretical basis for the process of resocialization of the third age people in the institution of culture, clarifies the position of a tutor as the one accompanying activities for the implementation of social and educational projects in order to build cognitive, communicative skills, self-reliance, self-determination and self-actualization of the elderly.

Keywords: tutor, tutor movement, theoretical foundations of modeling, criteria and indicators of the efficiency of the theoretical model of tutors' activity in social and educational projects.

E-mail: Levina@mgpu.ru
Lavrentiva@mgpu.ru

Оленева Юлия Борисовна

Технология обучения студентов колледжа на основе индивидуального образовательного маршрута

В статье рассмотрен вопрос индивидуализации обучения в системе среднего профессионального образования. Показаны точки зрения на понимание педагогической технологии. На основе проведенного исследования автором предлагается технология обучения студентов колледжа на основе индивидуального образовательного маршрута, дается ее определение, описываются этапы реализации. Достоинством предложенной технологии является ее ориентация на формирование общих и профессиональных компетенций.

Ключевые слова: индивидуализация образования, индивидуальный образовательный маршрут, технология обучения на основе индивидуального образовательного маршрута.

Oleneva Yuliya Borisovna (Sarapul Teachers' Training College, the Udmurt Republic)
Teaching Technology for College Students Based on Individual Educational Routes

This article considers the issue of individualization of training in the secondary vocational education

system. Different points of view on the concept of 'teaching technology' are presented here. On the basis of the conducted research the author proposes the education technology for college students' training on the basis of individual educational routes; its definition is given, its implementation phases are described.

Keywords: individualization of education, individual educational route, teaching technology based on individual educational routes.

E-mail: olenevaub@yandex.ru

Плотникова Марина Сергеевна

Методические аспекты разработки учебно-методических комплексов общеобразовательных дисциплин в профессиональном образовании

В статье рассматриваются особенности разработки учебно-методических комплексов общеобразовательных дисциплин с учетом специфики программ профессионального образования на примере общеобразовательной дисциплины «Информатика». Рекомендации для педагогов профессиональных образовательных организаций позволяют выбрать и заполнить макеты учебно-планирующей документации, а также спланировать долгосрочную работу по формированию информационной компетентности будущего специалиста транспортной отрасли.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, федеральный государственный образовательный стандарт, реализация общеобразовательных программ, информатика, макет рабочей программы, образовательные результаты, классификация учебных занятий, формы и методы контроля.

Plotnikova Marina Sergeyevna (Education Development Institute of Perm Krai)

Methodological Aspects of the General Subject Teaching Materials' Development in Vocational Education

The article considers features of the general subject teaching materials' development taking into account the specificity of vocational education programs through the example of the general subject 'Computer Science'. Recommendations for teachers of vocational educational institutions allow selecting

and filling in the models of teaching and planning documentation, as well as to planning the long-term work on the formation of the transport industry future experts' information competence.

Keywords: educational-methodical complex, Federal state educational standard, implementation of educational programmes, computer science, model of the work programme, educational outcomes, training session's classification, forms and methods of control.

E-mail: plotnikova_ms@mail.ru

Романенко Надежда Михайловна

Глобализация как новая возможность образовательного пространства и мироустройства или угроза национальному суверенитету

В статье обозначены проблемы трансформации мирового сообщества и существующего миропорядка. Автор отмечает, что вопросы глобального мироустройства, глобализации образования не являются новым «изобретением», что они произросли на почве теории «русского космизма». Значимость исследований глобализационных процессов определяется важностью переосмысления позитивных и негативных сторон процесса, особенно это касается выявленных преимуществ и недостатков глобализации в сфере образования, сущностной чертой которого является унификация, универсализация различных национальных идей и образовательных региональных систем под единые институциональные правила.

Ключевые слова: глобализация, образование, глобальное мироустройство, русский космизм, преимущества и недостатки глобализации в сфере образования, интернационализация образования, национально-региональные особенности.

Romanenko Nadezhda Mikhaylovna (Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University))

Globalization: a New Opportunity of Educational Environment and the World Order or a Threat to National Sovereignty

The article refers to the problems of the international community and the existing world order transformation. The author notes that the issues of the global

world order, globalization, and education are not new, that they put down their roots on the basis of the theory of 'Russian cosmism'. The importance of the globalization processes studies is determined by the importance of rethinking *positive* and *negative* aspects of the process; it is especially subject to advantages and disadvantages of globalization in education the essential feature of which is unification, universalization of various national ideas and regional educational systems in terms of the common institutional rules.

Keywords: globalization, education, global world order, Russian cosmism, advantages and disadvantages of globalization in education, internationalization of education, national and regional peculiarities.

E-mail: ananas50@rambler.ru

Смирнов Алексей Алексеевич

Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовательном пространстве музыкального класса

В статье представлена концепция, в основе которой лежит алгоритм последовательного включения детей, имеющих особые образовательные потребности, в среду учебных заведений общего типа. В основе этого процесса, по мнению автора, лежит системный методологический подход, опирающийся на взаимодействие таких элементов, как педагогическая диагностика, подготовленный преподавательский и вспомогательный персонал и профессиональная мотивация в области музыкального творчества. Успешная реализация инклюзивного процесса предполагает создание в учебном заведении особого инклюзивного образовательного пространства.

Ключевые слова: учащиеся с особыми потребностями, инклюзивное обучение, образовательное пространство, педагогическая диагностика.

Smirnov Aleksey Alekseyevich (Scriabin Moscow Regional Base Musical College, Elektrostal)

Children with Special Educational Needs in Inclusive Music Class Educational Environment

The article introduces the concept, which is based on the algorithm of children with special educational needs consistent inclusion in the environment of

general type educational institutions. According to the author, at the core of this process is a systematic methodological approach based on the interaction of such elements as pedagogical diagnostics, trained teaching and support staff, and professional motivation in the field of musical creativity. Inclusive process successful implementation involves creating a special inclusive educational environment in the institution.

Keywords: students with special needs, inclusive education, educational environment, pedagogical diagnostics.

E-mail: bard-alex@mail.ru

Текучева Ирина Викторовна, Громова Лилия Юрьевна

Использование метода аналитического чтения для обучения школьников созданию вторичных текстов

В статье рассматривается специфика обучения школьников аналитическому чтению текста, выявляются особенности использования техник

понимания в рамках уроков русского языка при обучении аналитическому чтению текста, возможности понимать его и производить работу по созданию вторичных текстов.

Ключевые слова: аналитическое чтение, понимание, ключевые (опорные) слова, информация, сжатие, обобщение.

Tekucheva Irina Victorovna, Gromova Liliya Yuryevna (Moscow City Teacher Training University)

The Use of Analytical Reading in Teaching Students to Create Secondary Sources

The article discusses the specificity of teaching students analytical reading of the text, identifies features of using the techniques of understanding within the framework of the Russian language lessons in teaching analytical reading of the sources, the ability to produce secondary sources.

Keywords: analytical reading, understanding, key (reference) words, information, compression, generalization.

E-mail: LevkovaIila@mail.ru

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

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

Требования к содержанию

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

Технические требования

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

Порядок оформления статей

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

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

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

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

Научный редактор оценивает соответствие статьи системе критериев, определенных Высшей аттестационной комиссией РФ для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

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

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

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

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

Решение редколлегии доводится автору посредством электронного сообщения или почтой.

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

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 24.10.2016.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,5 печ. л. Уч.-изд. л. 8,83.

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

Заказ ____