

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

МАРТ

Издается с сентября 1995 г.

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

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

О.И. Воленко, профессор Московского 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		Качество образования	
Переход преподавателей «старой школы» на новый стиль образования – Е.Н. Леонович3		Характеристики процесса оценивания в профессиональном образовании – В.Д. Лобашев, Н.В. Левкин 39	
Комплексный подход к управлению образовательной организацией в условиях интеграции учреждений общего и профессионального образования – И.А. Артемьев5		Научно-методическая работа	
Некоторые аспекты корпоративного сотрудни- чества в сфере среднего профессионального образования – А.В. Паршин, Л.В. Голуб9		Масштабность самостоятельности и ответственности образовательной организации при выборе форм проведения консультаций – Е.В. Панюшкина 45	
Государственно-частное партнерство		Научно-исследовательская работа	
Модели государственно-частного партнер- ства в профессиональном образовании – А.И. Сатдыков 14		Внеучебная деятельность студента колледжа: понятийно-терминологический аспект – Е.М. Самохвалова 48	
Учебный процесс		Непрерывное образование	
Развитие исследовательских компетенций обучающихся на уроках русского языка (на материале фразеологии русских говоров Приамурья) – А.С. Данилевская 20		Структура урока математики: традиции и современность – А.В. Калинин 52	
Особенности лекций с участием экспертов – В.Г. Лихачев 23		Педагогические условия формирования интереса к учению у студентов на занятиях по физической культуре – Г.И. Железовская, Е.Н. Гудкова, А.М. Кузьмин, Д.В. Николаев 54	
Компетентностный подход в обучении		Некоторые аспекты использования интернет-технологий в формировании межкультурной коммуникации при изучении иностранного языка – Е.В. Черняева 58	
Организационно-педагогические условия формирования компетенций предпринима- тельской деятельности – Е.А. Серебренникова 27		Вопросы воспитания	
Применение комплекса учебно- профессиональных задач в процессе подготовки специалистов среднего звена – Т.С. Камаева 30		Художественно-творческое развитие детей средствами народной культуры – И.Д. Левина, Н.А. Опарина 62	
Иноязычное образование		Социально-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств подростков в процессе музыкально- театральной деятельности – Г.И. Грибкова, Л.С. Рогачева 65	
Сущностная характеристика и особенности эмоционального компонента речевой компетенции бакалавров по профилю «Лингвистика» – О.В. Афанасьева 36		Аннотации 71	

ПЕРЕХОД ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ «СТАРОЙ ШКОЛЫ» НА НОВЫЙ СТИЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.Н. Леонович,
профессор Московского городского
педагогического университета,
доктор пед. наук*

При определении целей и задач развития современного российского образования в качестве рабочего нередко используется понятие «старая школа». Заметим, что это понятие в данном случае является более точным и корректным, чем понятие «традиционная школа». Последняя понимается как школа, в основе которой лежит богатая традиция – опыт отечественной и зарубежной педагогики. Она допускает как эволюционное движение, так и революционные скачки. Данное суждение было горячо одобрено педагогами на Международной научно-практической конференции, приуроченной к 90-летию со дня рождения замечательного ученого *В.Г. Горецкого* (Ярославль, 2013). «Внимание к научной традиции нельзя рассматривать как слепое подражание или повторение фактов. Оно есть бережное сохранение и обогащение культурного опыта» [4].

Такой подход позволяет глубже осмыслить сущность современной педагогической теории и практики, а также процесс перехода преподавателей «старой школы» на новый стиль образования. Вслед за дидактом *Е.Л. Белкиным* следует признать, что педагогика является больше областью практического применения знаний. Достижением педагогики всегда является практический результат, основанный на теоретическом знании. С точки зрения теоретического знания можно по-разному ответить на вопросы: каково место педагогики в системе наук, имеет ли педагогика самостоятельный статус науки, каковы объект и предмет познания в педагогических исследованиях.

В одном подходе педагогика есть междисциплинарная область человеческого знания, у нее нет целостной теории – и не может быть в принципе, так же как и своего объекта и предмета. В таком подходе педагогика основывается на накоплении эмпирических знаний или «рецептов», которыми вооружается преподаватель и которыми пользуется в своей профессиональной деятельности. Субъективно из таких «рецептов» преподаватель выстраивает, как ему кажется, эффективный процесс обучения и воспитания. Не по этой ли причине создавалось суждение о том, что профессиональная подготовка в системе среднего профессионального образования (педагогических колледжах), основанная на обширной практике, осуществлялась лучше, чем в системе высшего профессионального образования (педагогических институтах)?

В другом подходе педагогика есть не самостоятельная, а прикладная дисциплина, она находится в процессе становления и опосредованно использует и адаптирует знания из таких наук, как философия, психология, физиология, социология, кибернетика и др. В ней лишь отчасти есть фрагменты теории, у нее общие для человековедческих наук объект и предмет – человек. Как и в первом случае, педагог опирается на накопленный практический опыт.

При этом эволюцию методологии педагогики условно можно представить как переход от прежнего обобщения передового опыта к педагогическому проектированию. Прежний вариант «старой школы» предполагал развитие методо-

логического сознания в рамках отношения «педагогическая практика – педагогическая теория», когда уделялось усиленное внимание проблеме методологии эмпирического мышления.

В настоящее время продолжается переход от эмпирического мышления к теоретическому. Качественное развитие педагогики конкретизирует методологическую парадигму следующим образом: «педагогическая практика – эмпирическая педагогика – теоретическая педагогика». Вопросы методологии решаются конструктивно, что может поставить педагогику вровень с другими научными дисциплинами.

В современном подходе с переходом на новый стиль образования педагогика мыслится как интегральная наука об образовании человека. В системе наук она находится между философией и психологией. Она уже приобрела статус самостоятельной дисциплины. Явления действительности, обуславливающие развитие человеческого индивида, выступают ее объектом; образование как целенаправленный целостный процесс – ее предметом.

Важно здесь отметить то, что два первых подхода предполагают индуктивный путь: от многочисленных разрозненных фактов – к общей теории. Третий подход использует дедуктивный путь, основанный на разработке и реализации педагогической теории, диктующей законы практике. Осуществление третьего подхода существенно меняет сознание преподавателя и может обеспечить его переход от «старой школы» на новый стиль образования.

В логике третьего подхода целями педагогических исследований являются: установление закономерностей и законов педагогической науки; создание эффективных систем, методов, способов обучения и воспитания; проверка их эффективности при внедрении в массовое обучение. В целом, целью педагогических исследований является выведение педагогической науки на высшие степени абстракции.

В данных исследованиях существует иерархия понятий: «методология – метод – методика – технология». Методология направлена на решение общих вопросов. Все активнее используются такие теоретические методы исследования, как структурный, моделирование. В работах *А.В. Калинин* приведены примеры реализации структурного метода [2, с. 13–16, 3]. Мето-

дика есть описание на логическом уровне какой-либо конкретной деятельности. Конкретизацией методики является технология, описывающая разные способы деятельности, где деятельность представлена процедурно.

Исходя из целей педагогических исследований можно выделить их типы: фундаментальные, прикладные, разработки (научно-методические работы). К фундаментальным исследованиям в педагогической науке при переходе на новый стиль образования относятся работы, решающие самые общие, коренные проблемы: развитие педагогических систем, установление психолого-педагогических законов и закономерностей. Прикладные исследования включают создание новых дидактических систем, методов и способов, технических средств, организационно-методические усовершенствования и т.п. Примерами прикладных исследований могут служить работы по созданию основ программированного обучения, тестового контроля знаний, проблемного изложения информации и т.д.

Для преподавателей наиболее характерны исследования-разработки. Их осуществление связано с профессионально-методической компетентностью преподавателей в контексте внедрения федеральных государственных стандартов [1]. Они выполняются на основе фундаментальных и прикладных исследований и состоят в основном в применении новых дидактических систем, методов, способов при решении конкретных задач с проверкой эффективности их применения. Это создание модели специалиста и учебного плана по специальности в соответствии с профилем учебного заведения, учебных программ, учебников, учебных пособий, обучающих программ, методических указаний, наглядных пособий, раздаточных материалов и т.д.

К таким разработкам можно отнести выявление затрат времени студентов на самостоятельную работу, рациональное планирование самостоятельной работы, анализ успеваемости, выявление недостатков в обучении и воспитании, разработку путей оптимизации учебно-воспитательного процесса и др. Заметим, что модная в настоящее время разработка педагогических технологий (проектное обучение, игровые технологии, компьютерные технологии и др.), использование современных мультимедийных средств и форм обучения (интерактив-

ных досок, планшетов, компьютерных программ и др.) выступает в качестве одной из частных задач педагогических исследований.

Названные элементы являются лишь аспектами системы-целостности образования. Сами по себе они не могут изменить поведение системы. Эти элементы невозможно осмыслить и определить изолированно, в системе-целостности же они обнаруживают свою сущность через функции, которые они реализуют. Системообразующим элементом системы-целостности образования являются общие цели образования.

Такой стиль мышления преподавателя может обеспечить его переход на новый стиль образования. В настоящее время в связи с названным переходом происходит движение педагогики от прежнего обобщения педагогического опыта к теоретической науке. Как справедливо считает *В.В. Краевский*, научная педагогика не может строиться исключительно на фундаменте философии и психологии. Естественно, их взаимодействие необходимо, но развитие педагогического методологического сознания – это дело самой педагогики. Поэтому ощущается острая необходимость в современных методологических работах системного характера; педагогическое и методологическое мышление должны тесно слиться, а в структуре каждого педагогического исследования должен быть компонент методоло-

логического обеспечения. Понимание педагогом целей и задач образования как социального института, осмысление сущности образования как системы-целостности – вот те условия, которые могут обеспечить переход преподавателей на новый стиль образования.

Литература

1. *Иванов А.И.* Профессионально-методическая компетентность преподавателей колледжей в контексте внедрения федеральных государственных стандартов // Среднее профессиональное образование. 2012. № 5.
2. *Калинченко А.В.* Значение рационального отбора содержания урока математики в развитии младших школьников: материалы междунар. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании, 2014»: сб. науч. тр. Sword. Одесса: Куприенко, 2014. Вып. 2. Т. 10.
3. *Калинченко А.В.* К проблеме определения категории «учебное знание» // Педагогика. 2011. № 9.
4. *Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А.* Знания, помноженные на убеждения // Начальная школа. 2014. № 7.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.А. Артемьев, директор
Московского государственного
образовательного комплекса*

Современное российское образование переживает сегодня исторический период зарождения новых эволюционирующих институциональных форм, развивающихся под влиянием процессов глобализации с учетом постоянно обновляю-

щихся экономических и политических условий в стране. Это отражает естественный этап поиска перспективных и результативных моделей образования взамен устоявшихся, стагнирующих и не дающих должного эффекта форматам.

Вопросам поиска инновационных решений для системы образования посвящены направления комплексных государственных и целевых программ. Так, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства РФ [6], в рамках мероприятий по поддержке инноваций в области развития и модернизации образования предусматривает:

- обеспечение формирования новых стратегических инициатив по вопросам развития и модернизации образования;
- оценку перспективности внедрения стратегических инициатив в практику образовательной деятельности на основе мониторинга и оценки российского и зарубежного современного опыта;
- обеспечение поддержки инноваций в области развития и модернизации образования.

Это доказывает актуальность инновационных подходов в образовании, к которым сегодня можно отнести проектирование и апробацию новых региональных моделей образовательных организаций, форматов их сетевого взаимодействия, управления ресурсами и результатами деятельности в системе образования через внешние формы общественного участия, модернизацию содержания и технологии обучения, выделение и интеграцию конвергентных связей в ранее разрозненных элементах программ, пересмотр профессиональных требований к педагогическому персоналу.

Одним из перспективных направлений становится развитие новых моделей самих образовательных организаций, среди которых особое место занимают укрупненные образовательные комплексы, реализующие весь спектр образовательных программ, начиная от дошкольного и начального общего образования, через основное и среднее общее образование до уровня среднего профессионального образования. Эти организационные структуры сегодня рассматриваются как многоуровневые, многофункциональные образовательные пространства, ориентированные на удовлетворение запросов личности в формировании индивидуальной образовательной траектории. Но становление данных образовательных организаций как устойчивых по отношению к происходящим внутренним и внешним процессам является самым сложным этапом моделирования.

По мнению Д.А. Новикова, для того чтобы создаваемая модель соответствовала своему назначению, недостаточно просто создать модель. Необходимо, чтобы она отвечала ряду требований. Невыполнение этих требований лишает модель ее свойств [5]. Это подтверждается тем, что при проектировании инновационной модели укрупненной образовательной организации принятие только административного решения по реорганизации самостоятельных образовательных организаций и созданию нового юридического лица еще не дает гарантии появления инновационной модели образовательной организации. Модель должна быть ингерентна, т.е. входить в среду не как чужеродный элемент, а как естественная составная часть [2], быть простой для ее обозримости, понятности и доступности каждому, кто будет участвовать в реализации модели, а также быть адекватной, что означает ее достаточную полноту, точность и истинность [5]. Следовательно, при проектировании модели вновь создаваемой укрупненной образовательной организации необходимо четко представлять, каким требованиям она должна отвечать, чтобы обеспечить доступность и информирование всех участников образовательных отношений.

Опыт функционирования Государственной бюджетной профессиональной образовательной организации «Московский государственный образовательный комплекс» свидетельствует о том, что моделирование основных требований позволило обеспечить комплексный подход к управлению интеграционными процессами.

С этой целью нами был апробирован следующий алгоритм реализации требований:

- Определение новой цели и результатов деятельности образовательной организации с учетом понимания сущности и возможностей интеграции общего и профессионального образования (целевое объединение средней общеобразовательной школы Союза машиностроителей России и структурного подразделения «Техникум»).
- Проведение комплексного анализа ресурсов и процессов созданной образовательной организации с использованием метода *стратегического планирования* (SWOT) и выявлением факторов внутренней и внешней среды [1; 3; 4].

- Модернизация организационной структуры образовательной организации:
 - оптимизация административных подразделений объединенных организаций;
 - внедрение новой организационной структуры на основе построения сквозных связей через кафедральную систему управления основными образовательными профилями;
 - утверждение профильных менеджеров, ответственных за реализацию непрерывных образовательных траекторий.
 - Внедрение эффективных инструментов стратегического управления с учетом задач и регламентов функционирования образовательной организации:
 - введение программно-целевого метода управления деятельностью образовательной организации по достижению новой цели построения интегрированной образовательной среды;
 - установление контрольных этапов достижения ключевых показателей;
 - формирование планов работы подразделений, предусматривающих построение сквозных непрерывных образовательных маршрутов, начиная с уровня начальной, основной и старшей общеобразовательной школы и до уровня среднего профессионального образования;
 - введение проектного подхода в организацию деятельности структурных подразделений и формирование перечня сквозных образовательных проектов, направленных на выполнение образовательных задач;
 - делегирование полномочий управления выходом из текущей проблемной ситуации с уровня администрирования на уровень ответственного исполнительства;
 - активизация работы общественных органов управления с привлечением представителей предприятий-работодателей;
 - управление результатами деятельности образовательной организации через трехсторонние стандарты соглашений, в рамках которых с основными заказчи-
- ками согласовываются не только результаты освоения ФГОС, но и требования соответствующих профессиональных стандартов, должностных инструкций предприятий и запросов от самих обучающихся (их законных представителей) к условиям своей будущей работы.
- Обеспечение качественного ресурсного сопровождения:
 - создание и согласование с заказчиками кадров конфигураторов ресурсов с постоянным мониторингом их эффективности, в том числе с учетом производственного аутсорсинга (вынесение в реальные производственные условия образовательных проектов и этапов практического обучения);
 - совершенствование материально-технического сопровождения образовательного процесса на основе постоянного аудита ресурсов и дооснащения лабораторий, мастерских, ресурсных центров инновационным учебно-лабораторным и учебно-производственным оборудованием;
 - обеспечение качества учебно-методических и дидактических баз;
 - обеспечение процесса кадровыми ресурсами с высоким уровнем профессиональной компетентности, мотивирование педагогического коллектива на дополнительное профессиональное образование по программам, соответствующим как локальным, так и общим задачам образовательной организации;
 - наличие высокоэффективных информационно-коммуникационных ресурсов и обеспечение возможности электронного обучения.
 - Построение конвергентных связей на уровне содержания образования:
 - анализ профилей и образовательных программ, реализуемых на уровне общеобразовательной школы, их преемственность с профессиональными дисциплинами СПО (ОГСЭ, ЕН, общепрофессиональными дисциплинами и профессиональными модулями) в целях нахождения сопрягаемых дидактических единиц;

- построение интегрированных учебных планов на основе принципа диффузии сопрягаемых структурных элементов программ среднего общего и одновременно среднего профессионального и/или высшего образования с учетом интересов конечных заказчиков образовательных услуг – обучающихся и работодателей;
- создание для обучающихся уникальных условий наиболее раннего определения своей профессионально-образовательной траектории и опережающее освоение элементов будущих профессиональных компетенций;
- введение объективного внешнего контроля через систему профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в соответствии с установленными критериями;
- активное привлечение к разработке профильных программ, а также программ профессионального учебного цикла и вариативной части в СПО представителей отраслевых объединений и конкретных предприятий – заказчиков кадров.

Первичные результаты внедряемых инструментов управления образовательным комплексом уже сегодня позволяют сделать вывод об изменении механизмов реализации основных образовательных программ. Так, корректировка содержания профильных предметов в СП ГБПОУ МГОК «Средняя общеобразовательная школа Союза машиностроителей России» производится на основе дидактических связей профильных дисциплин учебного плана общей школы и учебного плана подготовки специалиста среднего звена в СПО. При проведении анализа знаний, умений и способов деятельности для каждой пары смежных предметов-дисциплин вырабатывается единая интерпретация общенаучных понятий, законов и теорий, преемственность в их раскрытии на различных этапах обучения; в содержание предметов и дисциплин вводятся методологические вопросы, раскрывающие взаимосвязи и взаимо-

обусловленность явлений, изучаемых в общей и профессиональной школе. Формирование метапредметных результатов у обучающихся в общеобразовательной школе Союза машиностроителей осуществляется также с учетом общих компетенций, указанных в ФГОС среднего профессионального образования.

Очевидно, что выбор тех или иных инструментов управления в динамичных условиях постоянной модернизации образования – непросто управленческая задача. С особой степенью ответственности отбираются средства проектирования текущих процессов. Это в конечном итоге позволяет запустить работу данной организации не только в испытательном или апробационном режиме, но и начать реально получать значимый эффект от создания укрупненных образовательных комплексов.

Литература

1. *Богомолова Е.В.* SWOT-анализ: теория и практика применения // Экономический анализ: теория и практика. 2004. № 17 (32).
2. *Волкова В.Н., Денисов А.А.* Теория систем и системный анализ: учеб. для акад. бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2014.
3. *Котлер Ф., Бергер Р., Бикхофф Н.* Стратегический менеджмент по Котлеру. Лучшие приемы и методы = The Quintessence of Strategic Management: What You Really Need to Know to Survive in Business. М.: Альпина Паблишер, 2012.
4. *Майсак О.С.* SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2013. № 1 (21).
5. *Новиков Д.А.* Управление проектами: организационные механизмы. М.: ПМСОФТ, 2007.
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «Об утверждении Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/>

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОРПОРАТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Паршин, ректор, профессор,
канд. ист. наук,
Л.В. Голуб, профессор,
канд. пед. наук
(Ростовский институт защиты
предпринимателя)*

Современная система среднего профессионального образования в процессе модернизации претерпевает значительные изменения. Совершенствуются государственная и общественные формы управления, возникают новые формы частно-государственного управления, общественные и попечительские советы, вариативные комплексы, кластеры. Одной из новых форм в системе среднего профессионального образования стала корпорация средних профессиональных учебных заведений «Институт корпоративного сотрудничества ссузов Ростовской области», созданная в 2009 г. в инициативном порядке на общественных добровольных началах, бесфинансовой основе и без образования юридического лица.

В силу того, что при формировании нормативной и содержательной базы был использован опыт, имеющийся в сфере экономики, права, образования, педагогики, процесс создания явился сложным и неоднозначным. Начальный опыт организации и реализации корпоративного сотрудничества описан в журнале «Среднее профессиональное образование» [2].

Базовым стал опыт Ростовской области по созданию региональной системы среднего профессионального образования в условиях ее федерально-регионального управления и функционирования на основе государственного и общественно-государственного управления. Опыт представлен в авторской монографии «Регионализация среднего профессионального образования». Эффективной формой общественно-государственного управления прежде всего стал Совет директоров ссузов Ростовской области, чей опыт совместной работы с министерством общего и профессионального

образования Ростовской области по развитию системы среднего профессионального образования был рекомендован к внедрению решением коллегии Минобразования России в 2000 г.

Кроме того, в области в течение более 20 лет идет последовательное развитие инновационной деятельности по непрерывному профессиональному образованию. На базе учреждений высшего и среднего профессионального образования реализованы два федеральных проекта, утвержденных Минобразования России: «Создание системы непрерывного профессионального педагогического образования в системе “школа – колледж – вуз”» (1992–1999) и «Создание региональной системы непрерывного профессионального образования Ростовской области» (2000–2006).

В настоящее время новая законодательная и нормативная база, изменения в системе управления образованием, институциональные преобразования, реализация новых образовательных стандартов и введение требований рамки Национальных квалификаций обусловили значительную модернизацию профессионального образования и потребовали его обновления.

Ряд учебных заведений активно и с опережением реагируют на происходящие процессы и разрабатывают инновационные проекты. До 40% ссузов с 2000 г. находятся в преемственном инновационном развитии в рамках областных и федеральных экспериментальных площадок. В целях повышения научного уровня теоретической подготовки студентов и преподавателей они вошли в образовательные комплексы (кластеры) вузов. Но, как показывает практика, специфические проблемы инновационного разви-

тия среднего профессионального образования решаются не в полной мере.

Отсюда возникла идея создания проекта регионального добровольного корпоративного сообщества в форме Института корпоративного сотрудничества ссузов Ростовской области (далее – Институт), включающего 25 учебных заведений на базе Ростовского института защиты предпринимателя, предложившего себя в качестве базы и учреждения, осуществляющего научное сопровождение. Проект был поддержан министерством общего и профессионального образования Ростовской области и реализован с 2009 г.

Опыт корпоративного сотрудничества, получаемый в ходе осуществления проекта, показал, что избранный вид сотрудничества не дублирует имеющиеся формы управления, а дополняет их в общей системе профессионального образования. Деятельность Института получила общественную поддержку и явилась одним из видов инновационного научно-образовательного и социокультурного комплекса, координирующего и управляющего реализацией не только образовательных, но и иных востребованных социальных функций. Учебные заведения, входящие в Институт, активизировали свое участие в работе всех социальных институтов территориальных сообществ.

Определение и реализация основных направлений такой общественной формы управления как корпоративное управление в общей системе управления средним профессиональным образованием представляло собой сложный, порой неоднозначный процесс.

Прежде всего необходимо было определить место и роль общественной формы сотрудничества, общие актуальные направления совместной деятельности, основные цели и задачи стратегии развития Института и каждого учебного заведения, входящего в него. Функционирование Института позволяет более успешно решать проблемы нормативно-правового оформления корпоративных отношений, регулирующих связи членов Института с учетом существующей законодательной и нормативно-правовой базы в сфере образования, а также формирования совместного корпоративного инновационного опыта, развитие творческого потенциала с учетом особенностей членов корпорации.

Нормативно-правовой, программной, методологической и научно-методической базой деятельности Института является Положение об Институте корпоративного сотрудничества ссузов, а также стратегия и программа инновационной деятельности Института корпоративного сотрудничества ссузов Ростовской области до 2020 г. В процессе развития запланированы институциональные преобразования: создание корпоративных и другие кафедр, направленных прежде всего на инновационное развитие Института и учебных заведений, повышение научного уровня преподавателя, системный мониторинг и коррекцию результатов, перенос апробированных инноваций в практику, появление альтернативных инноваций.

Одной из основных задач совместной деятельности членов Института является создание дополнительных условий для реализации личностного потенциала студентов и формирования их инициативности, мобильности, гибкости, динамизма и конструктивности. Особое значение приобрела проблема интеграции в условиях корпоративного взаимодействия, ее формы и виды. Решение этой задачи должно обеспечить дополнительные возможности подготовки специалистов, готовых к постоянному росту, социальной и профессиональной мобильности, и повышение научно-исследовательского потенциала педагогов и учебных заведений в целом.

Анализ практики деятельности Института показывает, что реализуемая инновационная модель сетевого взаимодействия обеспечивает динамичное эффективное развитие каждого учебного заведения – члена Института, расширение возможностей получения качественного среднего профессионального образования на модульной основе, отработку новой формы организации и управления образованием в регионе, оптимальное использование научно-методического, организационно-управленческого, кадрового и материально-технического потенциала.

Управление строится в соответствии со стратегической целью государственной политики в области образования, определенной Программой развития до 2020 г., которая ставит одной из задач создание современной системы непрерывного образования, включая создание:

- системы поддержки непрерывного профессионального образования;
- органов самоуправления, реализующих государственно-общественный характер управления (попечительских, наблюдательных и управляющих советов) в образовательных организациях.

В основу модели управления Институтом положены такие принципы, как открытость среднего профессионального образования к внешним запросам, применение проектных методов, выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность, комплексный характер принимаемых решений. В процессе совместной деятельности последовательно реализуется миссия Института – создание модели территориального профессионально-образовательного кластера и механизма сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и иных организаций как нового института общественного участия в управлении средним профессиональным образованием, основанном на компетентностном подходе и менеджменте качества.

На первом этапе (2009–2010) в деятельности Института решались организационно-управленческие задачи, такие как:

- исследование субрегиональных рынков труда территорий Ростовской области, где расположены учебные заведения – члены Института;
- создание постоянно действующих институтов социального партнерства и корпоративного сотрудничества в субрегионах;
- реализация модели корпоративного управления системой непрерывного образования (специальность – профессиональные модули – дополнительное образование);
- создание корпоративной системы социально-воспитательной работы и психолого-педагогического сопровождения подготовки специалистов.

Управление региональным и субрегиональными территориальными проектами направлено на отработку механизмов их включения в программы территориального развития, трансфера технологий, устойчивость моделей взаимодействия

образования и науки, рост научного потенциала региональной профессиональной школы.

Институт открыт для вхождения новых членов и готов к происходящим институциональным изменениям. Коллегиальной формой его управления является Совет (председатель и зам. председателя) и президиум, персональный состав которого утверждается открытым голосованием. В настоящее время в соответствии со стратегией и перспективным планом развития Институт осуществляет второй исследовательский этап развития (2010–2018), предусматривающий реализацию и исследование основных направлений инновационного корпоративного сотрудничества, модели государственно-общественного управления, инновационного сотрудничества в сфере среднего профессионального образования. Скорректирована нормативно-правовая база, согласованы технология и формы совместной научно-методической работы членов Института по реализации нового поколения стандартов.

Утвержден и реализуется ряд корпоративных инновационных проектов, в частности:

- «Концепция регионального корпоративного сотрудничества в сфере воспитания», ведущей организацией которого является Константиновский педагогический колледж;
- «Корпоративная учебно-методическая деятельность по реализации ФГОС СПО»; ведущая организация – Донской педагогический колледж;
- «Оценка качества профессионального образования в соответствии с отраслевыми профессиональными стандартами»; ведущая организация – Ростовский торговый экономический техникум. Материалы по реализации проекта изданы в сборниках: «Организация учебного процесса, контроль и оценка качества профессионального образования в соответствии с ФГОС СПО и отраслевыми профессиональными стандартами» (Ростов н/Д: АкадемЛит, 2011); «Инновационные процессы в профессиональном образовании» (Ростов н/Д: АкадемЛит, 2013).

Корпоративная деятельность позволяет в большей степени консолидировать управлен-

ческую и организационно-педагогическую работу, способствует формированию регионального корпоративного инновационного образовательного поля, а также созданию инновационного социально-экономического и культурно-исторического развития профессионального образования области.

В сфере образовательной деятельности на данном этапе корпоративное сотрудничество направлено на решение научно-теоретических, методических и профессионально-педагогических задач в работе с педагогическими и студенческими коллективами в целях более активного их вовлечения в научные исследования и инновационную деятельность.

Задачами по реализации данной деятельности в настоящее время являются:

- разработка содержания корпоративной образовательной деятельности образовательно-профессионального кластера в региональной системе профессионального образования;
- создание корпоративных учебно-методических материалов, обеспечивающих корпоративное учебно-методическое сотрудничество;
- развитие исследовательской деятельности как важного ресурса и инструмента освоения студентами поиска, анализа, получения и обновления профессиональной подготовки;
- изучение и внедрение опыта использования комплекса диагностических и коррекционно-развивающих методик формирования социально-личностных компетенций выпускников.

Совместная научно-теоретическая и методическая деятельность отражена в материалах внутрикорпоративных и региональных мероприятий, в том числе в рамках ежегодных международных форумов при организационной и научной поддержке Ростовского института защиты предпринимателя. Проведены 10 региональных научно-практических конференций Института корпоративного сотрудничества по следующим темам: «Корпоративное инновационное сотрудничество и опережающий характер профессионального образования» (2010); «Новый взгляд на современные тенденции развития» (2011);

«Интеграция содержания модульных программ и механизмов их реализации в профессиональном образовании» (2012); «Система ценностей современного общества» (2013); «Стратегия инновационного корпоративного взаимодействия в подготовке специалистов новой генерации в условиях внедрения национальных квалификаций» (2013); «Современное образовательное пространство: инновационные пути модернизации» (2014); «Государственная образовательная политика и национальная безопасность России» (2015).

На конференциях представлено более 200 научных докладов руководителей, преподавателей и студентов, издано 10 сборников материалов, представлен опыт работы учебных заведений по различным направлениям, презентованы новые учебно-методические и научные разработки членов Института.

Большое место занимает работа со студенческой молодежью: проведение корпоративных студенческих научно-практических конференций – 3, студенческих фестивалей – 2, конкурсов – 2. Например, в 2015 г. на базе Ростовского института защиты предпринимателя проведен первый корпоративный студенческий конкурс «Студент СПО Дона-2015», в котором приняли участие студенты 18 учебных заведений области. Целью конкурса было совершенствование системы выявления и поддержки талантливой молодежи, ее способности к творческому развитию.

Активное участие в научно-исследовательской корпоративной деятельности принимают преподаватели и студенты колледжей, в их числе: Таганрогский авиационный колледж им. В.М. Петлякова, Таганрогский механический колледж, Донской педагогический колледж, Вешенский педагогический колледж им. М.А. Шолохова, Донецкий промышленно-гуманитарный колледж, Константиновский педагогический колледж, Новочеркасский геологоразведочный колледж, Новочеркасский колледж промышленных технологий и управления, Ростовский техникум индустрии моды, экономики и сервиса, Ростовский торгово-экономический техникум, Таганрогский колледж морского приборостроения.

Осуществляется и повышение профессионально-педагогической квалификации преподавателей средних специальных учебных заведе-

ний силами профессорско-преподавательского состава Ростовского института защиты предпринимателя. Проведены два потока тематических курсов (54 чел.) повышения квалификации (144 ч) по проблемам учебно-воспитательной работы и управления системой СПО.

Промежуточные результаты деятельности Института представлены на всероссийских и региональных научно-практических конференциях и научно-методических семинарах (Азов, Белгород, Новочеркасск, Ростов-на-Дону, Таганрог, Москва), в ряде научных журналов и периодической печати.

Институт стал функционировать как самоорганизующаяся, саморазвивающаяся система, работающая в согласованном инновационном режиме. Совместная корпоративная деятельность позволяет создавать широкое поле самоопределения во взаимодействии с различными социальными институтами и формировать у студентов востребованные социумом компетенции.

Перспективными направлениями корпоративного сотрудничества в сфере профессионального образования являются:

- развитие сетевой системы непрерывного профессионального образования в целях повышения его качества и доступности;
- расширение числа членов Института за счет включения необразовательных организаций, имеющих ресурсы для реализации образовательных программ по подготовке высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена;
- формирование корпоративной системы оценки качества образования в рамках национальной системы и реализуемых образовательных программ;

- разработка корпоративных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, построенных на принципах модульности;
- формирование условий для развития общественно-профессиональных экспертных групп.

Вместе с тем существует большое поле проблем, требующих более пристального изучения, а также исследования дальнейшей деятельности Института корпоративного сотрудничества ссузов Ростовской области как одной из форм образовательно-профессионального кластера.

Литература

1. Голуб Л.В. Регионализация среднего профессионального образования: монография. Ростов н/Д: АкадемЛит, 2010.
2. Голуб Л.В. Управление развитием непрерывного профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2011. № 3.
3. Голуб Л.В., Паршин А.В. Инновационные процессы в развитии вариативных систем непрерывного профессионального образования // Инновационные процессы в профессиональном образовании. Ростов н/Д: АкадемЛит, 2013.
4. Голуб Л.В., Паршин А.В. Корпорация средних специальных учебных заведений – инновационный кластер образовательно-профессионального пространства региона // Среднее профессиональное образование. 2011. № 1.
5. Пастухова И.П. Экспериментальная деятельность в профессиональном образовании: быть или не быть? // Среднее профессиональное образование. 2015. № 2.

МОДЕЛИ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*А.И. Сатдыков, зам. руководителя
Центра профессионального
образования и систем квалификаций
Федерального института развития
образования, ст. преподаватель
Финансового университета
при Правительстве РФ*

В системе образования в целом и в профессиональном образовании в частности в последние годы все активнее проявляется стремление использовать инструмент государственно-частного партнерства (ГЧП). В концепциях, планах и программах развития разных уровней образования как на федеральном, так и на региональном уровне упоминается о необходимости развития этого механизма. На ГЧП возлагаются большие ожидания по внесению изменений в систему образования.

Среди экспертов в области педагогики и образования под термином «ГЧП» зачастую понимается то же самое, что и под социальным партнерством – передача работодателем денег колледжам и техникумам на ремонт или закупку оборудования на условиях благотворительности, прохождение практики студентами на предприятии, проведение конкурсов с приглашенными представителями работодателя, совместная разработка образовательных программ и т.д. Тем не менее уже с 1 января 2016 г. вступил в силу Закон о государственно-частном и муниципально-частном партнерстве (далее – Закон о ГЧП). Он позволяет перейти от деклараций к практическому применению этого инструмента в социальной и экономической сферах и реализовать те проекты, которые не регулируются концессионным законодательством. Именно понимание ГЧП, закрепленное Законом, устанавливаемое

этим документом рамки и процедуры определяют возможности применения инструмента ГЧП в профессиональном образовании.

Согласно п. 1 ст. 3 Закона о ГЧП государственно-частное партнерство, муниципально-частное партнерство – это сотрудничество между публичным партнером (государством) и частными партнерами (юридическими лицами), оформленное в виде договора и основанное на объединении ресурсов и распределении рисков между ними. Основная задача и цель такого сотрудничества – это обеспечение населения товарами, работами, услугами и повышение их качества путем привлечения частных инвестиций в экономику.

Объектом соглашения ГЧП согласно п. 1 ст. 7 Закона о ГЧП могут быть объекты образования. Речь идет прежде всего об имуществе (земле, зданиях и сооружениях), находящемся в государственной и муниципальной собственности, в том числе и об имуществе образовательных организаций. Это могут быть здания профессиональных образовательных организаций (ПОО) и соответствующее учебное оборудование, спортивные сооружения, здания общежитий.

Предметом соглашения о ГЧП является создание объекта соглашения и его использование. Под созданием понимается строительство нового здания или реконструкция имеющегося. Под использованием понимается:

- Техническое обслуживание, подразумевающее поддержание имущества в исправном, безопасном, пригодном для эксплуатации состоянии и осуществление его текущего и капитального ремонта (п. 9 ст. 3 Закона о ГЧП);
- Эксплуатация – целевое использование объекта соглашения. В случае с системой образования – это реализация образовательных программ.

Следует еще раз особо отметить, что в сфере профессионального образования под ГЧП понимаются различные отношения между образовательными организациями и работодателями по

поводу образовательного процесса: прохождение практики, передача оборудования и денежных средств, совместная разработка программ, выплата стипендий, помощь в трудоустройстве и др. С точки зрения экспертов в сфере ГЧП, международной практики, а теперь и российского законодательства, соглашения о ГЧП – это прежде всего отношения по поводу создания, реконструкции имущества, его дальнейшего обслуживания и эксплуатации частной стороной полностью или частично за свой счет. А участие частной стороны в образовательном процессе возможно, но не является обязательным.

В соглашениях о ГЧП участвуют три стороны: публичный партнер, частный партнер и финансирующее лицо, представленные на рисунке 1.



Рис. 1. Стороны соглашения о ГЧП

Публичной стороной выступают Российская Федерация (в лице Правительства РФ или уполномоченного федерального органа исполнительной власти), субъект РФ (в лице высшего органа исполнительной власти субъекта или уполномоченного органа исполнительной власти субъекта), муниципальное образование (в лице главы или иного органа местного самоуправления). Среднее профессиональное образование носит региональный характер, поэтому реализация ГЧП-проектов будет осуществляться прежде всего на этом уровне. Публичным партнером станет выступать скорее всего уполномоченный орган исполнительной власти, а именно министерство или департамент образования субъекта РФ.

Частным партнером является российское юридическое лицо. При этом п. 2 ст. 5 Закона о ГЧП накладывает ряд ограничений на участие на стороне частного партнера компаний, создаваемых или контролируемых Российской Федерацией или субъектом РФ. Финансирующее

лицо – это юридическое лицо, предоставляющее заемные средства частному партнеру. Как правило, в роли финансирующего лица выступают банки.

Статья 6 Закона о ГЧП содержит ряд положений, которые обязательно должны быть закреплены в соглашении о ГЧП, и положения, которые могут быть включены при необходимости. Из обязательных положений необходимо отметить, что у частного партнера непременно возникает право собственности на объект соглашения. А в ст. 102 Закона «Об образовании в РФ» говорится о том, что государственные и муниципальные образовательные организации не подлежат приватизации, т.е. передаче в частную собственность. Таким образом, имущество – здания и сооружения, закрепленное за образовательной организацией, не подпадает под соглашения о ГЧП. Объектами соглашения могут быть вновь строящиеся здания или здания, не принадлежащие образовательным организациям.

Из необязательных положений соглашения о ГЧП следует упомянуть, что частная компания может оплачивать техническое содержание и эксплуатацию за свой счет, но есть возможность привлекать для этого средства государства. Иными словами, реализация программ за счет бюджета при соглашениях о ГЧП остается возможной. Также возможно привлечение средств государственного бюджета при строительстве или реконструкции имущества образовательной организации частным партнером.

Рассмотрим на самой общей схеме, представленной на рисунке 2, изложенные положения

Закона о ГЧП. У публичного партнера (субъекта РФ) есть земельный участок и здание, где он хочет создать образовательную организацию. Он проводит конкурс, на который частные партнеры (компании) подают заявки. По результатам конкурса побеждает одна из компаний, и с ней заключается соглашение о ГЧП. Компания за свой счет и за счет кредитов, привлекаемых у банка, реконструирует здание, которое переходит в ее собственность. Далее компания создает частную образовательную организацию и реализует образовательные программы.



Рис. 2. Общая схема ГЧП

Заинтересованность государства в соглашениях ГЧП заключается в возможности решения социально значимых проблем за счет привлечения частных инвестиций при минимальных затратах бюджетных средств. Это особенно актуально сейчас, когда в России и на федеральном, и на региональном уровне идет сокращение бюджетов. Еще одной причиной является тот факт, что расходование государственных средств по ГЧП-проектам во всем мире признано более эффективным, чем по государственному заказу.

Имущество профессиональных образовательных организаций в субъектах РФ в большинстве случаев нуждается в ремонте и обновлении, необходимы новые современные корпуса, не

хватает общежитий. Улучшение условий обучения и проживания студентов очень важно, но требует немалых средств, которых, как правило, нет в бюджетах субъектов РФ. Применение ГЧП с привлечением частных инвестиций позволяет решить данную проблему.

На рисунке 3 представлена модель ГЧП, в которой частным партнером выступает частная компания, которая занимается созданием и реконструкцией объектов недвижимости. К таким компаниям применяется термин «застройщик» или «девелопер».

В данной модели по результатам конкурса выбирается компания с наиболее выгодными условиями, и с ней субъект РФ в лице министер-

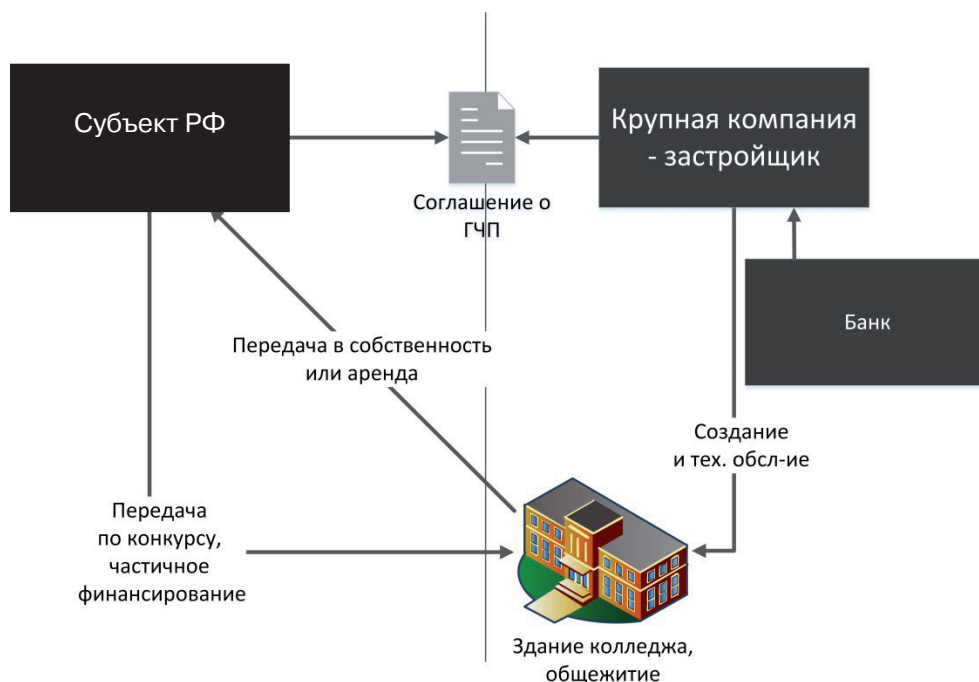


Рис. 3. Модель ГЧП с частным партнером-застройщиком

ства образования заключает соглашение о ГЧП. По нему застройщик получает участок земли и строит новое здание колледжа или техникума (или, например, общежитие и спортивный зал). Частный партнер инвестирует в проект свои средства, привлекая также средства банка. Созданный объект становится собственностью застройщика, и он в соответствии с соглашением в дальнейшем осуществляет его техническое обслуживание. Эксплуатацию объекта по назначению осуществляет государственная образовательная организация. Она получает здание от застройщика в аренду, о чем заранее оговаривается в соглашении о ГЧП.

Возврат вложений частного партнера осуществляется за счет бюджета в течение оговоренного в соглашении срока. По его истечении здание переходит в собственность субъекта РФ.

Данная модель широко применяется в субъектах РФ в дошкольном образовании. Она реализуется в Воронежской, Московской, Томской областях, Татарстане и других регионах на основе действующих региональных законов о ГЧП. Здания детских садов строятся частными застройщиками за их счет и за счет привлеченных у крупных банков денежных средств, затем в них начинают работу дошкольные муниципальные

учреждения. Застройщик получает денежные средства из бюджета в течение 7–10 лет. При этом он заинтересован в качественном строительстве, так как в течение всего этого времени он несет ответственность за техническое состояние здания.

По схожей модели реализуется строительство общежитий в ряде университетов Канады. Частные застройщики строят общежития, которые затем передаются в управление университетам. Окупаемость проектов осуществляется в большей степени за счет платы студентов за проживание, которая довольно высока по российским меркам, чем за счет бюджета.

В представленной выше модели частный партнер не участвует в эксплуатации имущества – в реализации образовательных программ. Вопрос качества образования и ориентированность его на потребности работодателей остро стоит в системе профессионального образования. В качестве одного из решений предлагается усилить взаимодействие ПОО с работодателями, а инструмент ГЧП может быть применен и в данном случае.

В представленной на рисунке 4 (на с. 18) модели частный партнер реализует образовательные программы. Частным партнером в данной моде-

ли выступает достаточно крупная компания, которая обладает как значительными средствами для реализации проекта, так и высокой потребностью в кадрах. Вместо одной крупной компании могут выступать объединения работодателей или региональная торгово-промышленная палата (ТПП).

В представленной модели субъект РФ заключает с компанией соглашение, по которому пере-

дает ему землю и здание. Частный партнер обязуется реконструировать это здание за свой счет и за счет привлекаемых средств. При этом Закон позволяет частично финансировать проект из бюджета. После завершения реконструкции здание переходит в собственность компании. Она не только следит за технической исправностью здания, но и эксплуатирует его в соответствии с соглашением.

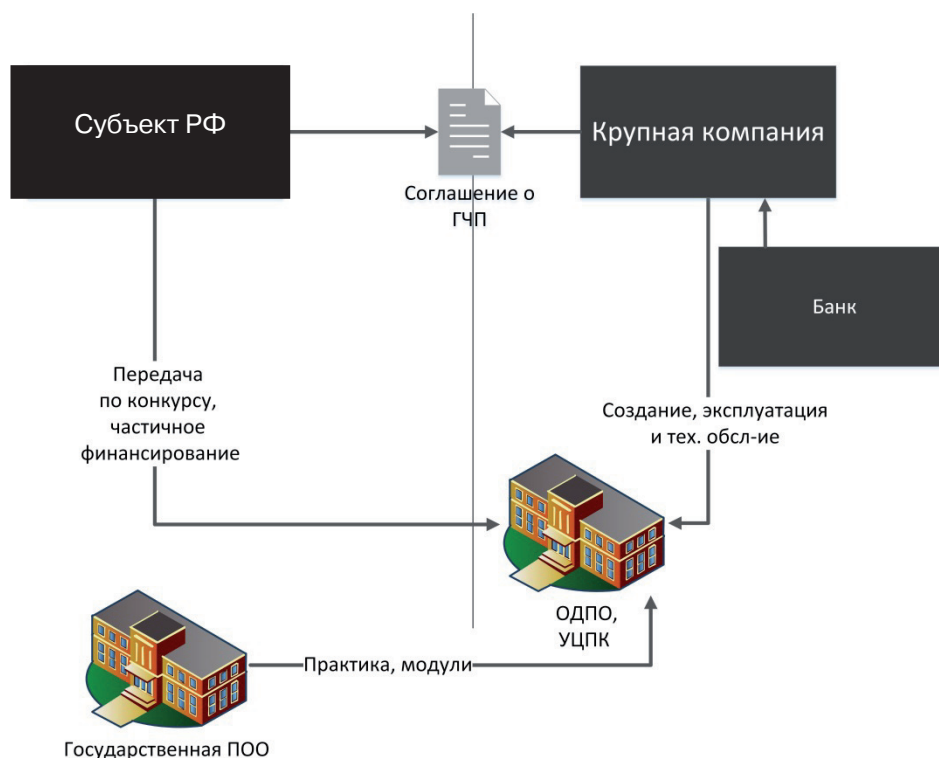


Рис. 4. Модель ГЧП с вовлечением частного партнера в реализацию образовательных программ

Под эксплуатацией понимается реализация образовательных программ. Для частной компании наиболее интересной может быть реализация коротких программ – программ повышения квалификации и профессионального обучения, так как они приносят быструю отдачу от вложений и менее затратные, чем долгосрочные программы. Поэтому частный партнер скорее всего создаст учебный центр профессиональных квалификаций (УЦПК) или организацию дополнительного профессионального образования (ОДПО). В них смогут проходить профессиональное обучение или повышение квалификации как сотрудники данной компании (или компаний, входящих в объединение работодателей, или ТПП), так и сотрудники других компаний. Эта об-

разовательная организация может стать также центром независимой оценки квалификаций и основой для корпоративной академии.

Мотивацией частного партнера (компаний и их объединений, ТПП) является прежде всего стремление получить высококвалифицированные кадры для производства, улучшение качества выпускаемой продукции и повышение производительности. Обучение сотрудников других компаний будет приносить прибыль создаваемой образовательной организации.

Для субъекта РФ такие проекты могут быть интересны, во-первых, потому, что соглашением о ГЧП может быть установлено, что в таких образовательных организациях будут проходить обучение безработные по направлению

из центров занятости. Во-вторых, в соглашении можно указать, что государственные ПОО субъекта РФ смогут направлять своих студентов для прохождения практики и обучения по ряду модулей в созданные частные ОДПО и УЦПК в рамках сетевого взаимодействия. Это будет значительно дешевле, чем выделять бюджетные средства на закупку дорогостоящего оборудования государственным образовательным организациям. Также это будет способствовать большей практико-ориентированности обучения и даст студентам возможность работать на новом оборудовании и обучаться у практикующих специалистов.

Вступивший в силу с 1 января 2016 г. Закон о ГЧП устанавливает новые возможности для взаимодействия государства и частных компаний в сфере профессионального образования. Уже существует опыт строительства и реконструкции дошкольных образовательных организаций в ряде субъектов РФ, а применение аналогичной модели в профессиональном образовании позволит построить новые корпуса образовательных организаций, общежития и спортивные сооружения. Предложенная модель с привлечением частного партнера к реализации образовательных программ может повысить качество обучения в государственных ПОО и сделать его более приближенным к требованиям рынка труда. Реализация предложенных моделей ГЧП позволит субъекту РФ в среднесрочной перспективе создать хоро-

шие условия для обучения и повысить качество образовательных программ.

Литература

1. База данных канадских проектов ГЧП. URL: <http://projects.pppcouncil.ca/ccppp/src/public/search-project?pageid=3d067bedfe2f4677470dd6ccf64d05ed>
2. Закон о ГЧП: руководство по применению [Электронный ресурс] // Центр развития ГЧП. М., 2015. URL: http://pppcenter.ru/assets/docs/Zakon-Block_28-09-2015_v01.pdf
3. О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 13.07.2015 № 224-ФЗ // Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=182660>
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/
5. Рекомендации по реализации проектов ГЧП в субъектах РФ [Электронный ресурс] // Центр развития ГЧП. М., 2013. URL: <http://www.pppcenter.ru/assets/docs/ppp.pdf>

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (на материале фразеологии русских говоров Приамурья)

*А.С. Данилевская, преподаватель
Хабаровского педагогического
колледжа им. Героя Советского Союза
Д.Л. Калараша*

В процессе профессиональной подготовки специалистов среднего звена (обучающихся на базе основного общего образования) учебная дисциплина «Русский язык и литература» реализует образовательную программу среднего общего образования. На учебных занятиях по русскому языку закладывается фундамент русской языковой идентичности обучающихся. Знаки языка аккумулируют многовековой опыт народа: историю, верования, традиции, обычаи. Диалектные фразеологические единицы (ДФЕ) занимают особое место во фразеологической системе современного русского языка, поскольку включают единицы разной степени удаленности от литературного центра: просторечия, социолектизмы, жаргонизмы, диалектизмы.

ДФЕ представляют собой воспроизводимые в речи устойчивые сочетания, отсутствующие в общенародном языке, или же видоизмененные сочетания слов общенародного языка. Эти единицы в большей степени, чем общенациональные, способны сохранять первоначальную, древнюю историю народа. Обращение к диалектному фразеологическому материалу мотивировано тем, что именно фразеология как наука о языке способствует формированию деятельностной языковой личности в условиях современной лингвистической ситуации [1, с. 102], что полностью соответствует требованиям ФГОС СПО.

Наибольший интерес с точки зрения выявления специфики мировосприятия и мироощущения регионального сообщества в его исто-

рическом развитии представляют те единицы, компоненты которых – слова диалектного происхождения – отсутствуют в литературном языке. Кроме того, такие фразеологические единицы (ФЕ), которые не имеют литературных вариантов, представляют значимое явление в силу их уникальной образной составляющей: *кошки в дыбошки* – обидеться, рассердиться, *реветь на лихомат* – очень громко кричать, *заварить бузу* – начать скандал, *рожу чертить* – заговаривать молитвой и определенным ритуалом от какой-нибудь болезни, *заливать Америку* – обманывать, *зубы щерить* – злиться, сердиться на кого-либо, насмехаться над кем-либо, *раздувать норки* – рассердиться, обидеться, *голосянку тянуть* – держать продолжительно, соревнуясь в игре, ноту, один звук, *крутить мозга* – вводить в заблуждение, недоговаривая, утаивая истину, *собачий век* – период жизни в преклонном возрасте и многие другие.

Как было сказано, ФЕ представляют собой лингвокультурные знаки, существующие на стыке языка и культуры. Изучение фразеологического наследия русского языка в лингвокультурологическом аспекте является важнейшим направлением современной дидактики в обучении русскому языку.

Лингвокультурологический подход к изучению диалектной фразеологии Приамурья на учебных занятиях по русскому языку предполагает в первую очередь обращение к смежным дисциплинам – истории, культурологии (или мировой ху-

дожественной культуре), поскольку ДФЕ репрезентуют языковую картину мира приамурского региона, которая отражает особенности уклада, быта, характерные черты сельского труда, близость человека к природе. Таким образом, задача педагога – посредством обращения к лингвокультурологическому анализу способствовать развитию у обучающихся исследовательских компетенций: навыков аналитической работы с языковым материалом, умения творчески переосмысливать, видеть за знаками языка исторически и культурно значимые события, выдвигать гипотезы, строить предположения и формулировать выводы.

Для того чтобы процесс освоения регионального материала прошел успешно, необходимо проработать *первый – подготовительный этап* знакомства с диалектными единицами. Это возможно организовать в рамках раздела «Лексика и фразеология» (первое полугодие), тематическая рубрика «Классификация лексики русского языка», где рассматриваются различные классификационные признаки (происхождение, употребление, стилистическая окраска).

Для нас будут интересны типы лексических единиц относительно сферы их употребления: термины, профессионализмы, жаргонизмы, просторечия, диалектизмы. Первокурсникам предлагаются вопросы для обсуждения, сформулированные таким образом, чтобы на подготовительном этапе они могли самостоятельно отобрать необходимый теоретический материал из учебников по русскому языку, интернет-ресурсов. Однако стоит избегать однозначных формулировок, например, «диалектная лексика», «жаргонизмы» и пр.

Примерный перечень вопросов:

- Какие признаки лежат в основе классификаций русской лексики?
- На какие группы можно разделить лексику русского языка с точки зрения сферы ее употребления?
- На какие группы делится лексика ограниченного употребления? Какие признаки лежат в основе этих групп?

Второй этап предполагает активизацию знаний по теме «Фразеология русского языка». На основе знаний о расслоении лексического состава на определенные группы можно усложнить

содержание заданий для самостоятельного изучения, предложив вопросы практического характера. Например:

- Какие признаки лежат в основе классификаций русской фразеологии?
- Что такое компонентный состав ФЕ?
- Какие лексемы могут входить в состав ФЕ?
- Распределите ФЕ, опираясь на тип слов, входящих в состав ФЕ (диалектные, жаргонные, профессиональные, общенародные). Определите их значение по фразеологическому словарю под редакцией А.И. Молоткова. Сделайте вывод о происхождении этих ФЕ:

Как снег на голову, через час по чайной ложке, подруга жизни, бросить взгляд, тоска зеленая, стоять грудью, взять за горло, мурашки бегут, оторопь нашла, притча во языцах, в объятиях Морфея, глас вопиющего в пустыне, души не чают, чревато последствиями, как кур во щи, разбить вдребезги, саламошкина ручка, сдымная немочь, плыть на жерновах, прийти на шару.

Выполняя практическое задание, студенты столкнутся с трудностями в толковании ФЕ диалектного происхождения. Анализ этих единиц осуществляется в ходе учебного занятия.

Определение компонентов ДФЕ как диалектных (обучающийся выполняет это самостоятельно с опорой на прошлые знания) позволяет сделать вывод об отнесении их к разряду исконно русских ФЕ, толкование которых необходимо искать в диалектных словарях русского языка.

Следовательно, *третий этап* – это самостоятельная работа студента со словарем «Фразеологический словарь русских говоров Приамурья» (2009). При работе с ДФЕ необходимо обращать внимание на лексические единицы – компоненты фразеологизмов, значения которых уже не ясны или имеют ярко выраженный диалектный характер. К примеру, *шара, выноходь, саламошкина, сдымная, немочь*. Значение этих лексем возможно выяснить только по Словарю русских говоров Приамурья (2007).

Обращение к диалектным словарям русских говоров Приамурья позволит студенту не только узнать значение той или иной ФЕ, но и историю слова, которая тесно связана с историей дальневосточного региона, тем самым установив меж-

дисциплинарные связи. Так, через ДФЕ *плыть на жерновах*, имеющей значение «шутливое выражение о сплаве переселенцев из Забайкалья на Амур» [5, с. 329], и *Амур пошел* – «об открытии Приамурья» [6, с. 20] можно узнать о важном событии в истории освоения Приамурского края: переселении людей из Забайкалья и Сибири.

Эту историческую информацию студент черпает из словарных статей, где приведены примеры употребления слов и выражений, и самостоятельно делает обобщение, основываясь на лингвистическом материале. Так, к ДФЕ *плыть на жерновах* предлагается следующий пример: *Тут большинство были из Забайкалу, их называют гуранами, на жерновах плыли, смеялись мы с них. Плыли на жерновах: два круглых камня, один на другом лежит. Они по Шилке плыли на жерновах, на плотках плыли. Раскатали бревна из дома, плот из них сделали, все туда – на жерновах плыли* [5, с. 329]. В этом примере содержатся данные, помогающие студенту углубить знания об освоении Приамурья, а также сделать вывод о том, каким способом люди добирались до наших земель.

Итак, изучение ДФЕ в синхронном и диахронном аспектах приводит к пониманию того, что региональный язык – это уникальный сплав из различных лингвосистем, сформированный в условиях инодиалектного и иноязычного окружения [5, с. 175].

После детальной последовательной проработки ДФЕ на *четвертом этапе* обучающимся предлагаются для самостоятельного исследования следующие задания:

- подобрать ДФЕ на определенную тему, например, «Свадебный обряд на Дальнем Востоке», «Дальневосточная кухня», «Одежда и обувь», «Охота», «Рыбалка», «Растительный мир», «Животный мир», «Водный мир» и др.;
- самостоятельно выделить тематические группы, опираясь на «Фразеологический словарь русских говоров Приамурья» и картотеку, составленную преподавателем;
- подготовить сообщение об истории своей семьи «Как мои прадеды оказались на Дальнем Востоке» и др.;
- подготовить сообщение/доклад о диалектных словарях Приамурья.

Таким образом, практическая работа с ДФЕ на учебных занятиях русского языка основана на многоступенчатом анализе ДФЕ говоров Приамурья. В ходе грамотно организованной практической деятельности у обучающихся развиваются учебно-исследовательские компетенции, которые способствуют формированию русской языковой идентичности будущего педагога на основе диалектического единства языка и культуры.

Литература

1. Баурина Е.В. Методические аспекты обучения фразеологии в русской школе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2011. № 4.
2. Лобова Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности. М.: ИЦ АПО, 2000.
3. Поставалова В.И. Лингвокультурология в свете антропологической парадигмы (к проблеме оснований и границ современной фразеологии) // Фразеология в контексте культуры / отв. ред. В.Н. Телия. М.: Языки рус. культуры, 1999.
4. Радченко О.А., Закуткина Н.А. Диалектная картина мира как идиоэтнический феномен // Вопросы языкознания. 2004. № 6.
5. Словарь русских говоров Приамурья / под ред. О.Ю. Галузо, Ф.П. Ивановой, Л.В. Кирпиковой [и др.]. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2007.
6. Фразеологический словарь русских говоров Приамурья / под ред. О.Ю. Галузо, Л.В. Кирпиковой, Н.П. Шенкевец. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2009.
7. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. М.: Сов энцикл., 1968. ([Электронный ресурс]. URL: <http://bookre.org/reader?file=1334134>)

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКЦИЙ С УЧАСТИЕМ ЭКСПЕРТОВ

*В.Г. Лихачев, зав. отделением,
преподаватель Колледжа
Государственного университета
морского и речного флота
им. адмирала С.О. Макарова
(г. Санкт-Петербург)*

Судовая механика – наука разноликая и многогранная, а значит – интересная. Высококвалифицированные специалисты – это наше будущее. В настоящее время ключевым элементом обеспечения надлежащего качества и уровня подготовки таких специалистов является стимулирование введения инноваций в морское образование. Актуальные проблемы данной области были освещены 7 июля 2015 г. на Международной научно-практической конференции «Морское образование: тенденции и вызовы XXI века» [5].

В соответствии с международными конвенциями повышаются требования к подготовке кадров в области морского флота, экологии, БЖД и др. [7]. Это обусловлено высокой конкуренцией. Кроме того, обсуждаются вопросы реформирования профессиональных компетенций педагогов.

Руководители, сотрудники методических отделов и преподаватели образовательных организаций среднего профессионального образования порой предпринимая отчаянные попытки, чтобы примирить устоявшееся видение традиционных методик преподавания со стремительно ускоряющимися темпами развития науки и техники и, соответственно, изменениями в образовательном процессе. А ведь учебный процесс – целенаправленное взаимодействие преподавателя и обучающихся, в ходе которого решаются задачи образования, развития и воспитания молодых людей. Поэтому организация обучения должна происходить во взаимосвязи всех его компонентов [4, с. 89].

В нашем учебном заведении используются новые методы повышения качества усвоения учебного материала дисциплин судомеханического профессионального цикла. Данная тема крайне актуальна для г. Санкт-Петербурга, так

как он является центром с развитым морским техническим кластером [5].

Рассмотрим новые технологии качественного получения образования в дополнение к уже имеющимся:

- параллельное знакомство с разработчиками оборудования, которые могут ответить будущим механикам на вопрос, как и почему они заложили те или иные технические параметры;
- встречи с пользователями оборудования, знающими, на какие нюансы, выявленные в процессе эксплуатации, нужно обратить внимание;
- встречи с представителями квалификационных сообществ, которые могут рассказать о новых тенденциях в сертификации.

Фактически данное направление – это лекции с участием экспертов. Цели такой методики:

- вовлечение курсантов в профессиональную деятельность;
- активизация рационального использования знаний и возможностей обучающихся;
- развитие образовательного, научного и прикладного (практического) потенциала обучающихся;
- интеллектуальное стимулирование преподавателей.

Данное направление работы является одним из путей преодоления отставания в получении актуальных компетенций по специальностям, которым обучают в колледже [5]. В итоге это дает возможность выпускникам более уверенно работать на оборудовании современного уровня.

Можно дать определение этому виду занятий: экспертная лекция – это один из методов обучения, особенностью которого является вовле-

чение курсантов в профессиональную деятельность посредством участия в учебном процессе компетентных специалистов в соответствующей области.

Экспертом является лицо, обладающее специальными познаниями в области морского дела и привлекаемое для участия непосредственно в образовательном процессе. Привлечение экспертов к учебному процессу способствует формированию компетентного подхода в образовании, а именно это является сутью экспертного обучения, повышает уровень подготовки обучающихся [4, с. 112].

Важнейшая роль экспертной группы состоит в стимулировании творческого обсуждения той или иной темы, что обусловлено самим фактом присутствия специалистов морского дела, культурой профессионального диалога, диспута, направлением мысли обучающихся. Сравнение общепринятой концепции, изложенной преподавателем, и новой, еще не утвердившейся точки зрения, продемонстрированной экспертами из профессионального сообщества, является весьма продуктивным подходом к организации учебного процесса [6, с. 159]. При этом наблюдается повышение уровня овладения знаниями обучающимися, их воспитанности, а также педагогического мастерства преподавателей, что свидетельствует о повышении продуктивности занятий.

Эксперимент под названием «Экспертные лекции» начался в колледже уже шесть лет назад, когда первая лекция была построена на диалоге преподавателя и эксперта. В тот период дискуссионные моменты между теоретическим изложением материала преподавателем и конструкторской, практической точкой зрения эксперта повышали эмоциональный градус занятия, вызывали всплеск интереса курсантов, которые все более вовлекались в процесс обсуждения вопроса. Были предусмотрены моменты совместного поиска решения, что крайне нравилось обучающимся.

Курсанты отлично воспринимают инновации с визуальными формами подачи материала – с использованием проектора, компьютера и пр.

Можно использовать различные формы проведения учебных занятий, а именно: лекция, лекция вдвоем, дискуссия, презентация, беседа, тематическая лекция, обзорная лекция и другие

формы, а также методику комбинированных занятий.

Рассмотрим некоторый зарубежный опыт в данной области.

В США можно назвать лекции-панели – это лекции-дискуссии, в которых участвуют несколько высококвалифицированных специалистов, как правило, в узких областях. Обсуждая разные мнения, специалисты активно высказываются, ведут дискуссии, мозговые штурмы, представляют разные подходы к поиску решений той или иной проблемы [5].

Надо отметить, что при проведении таких дискуссий, как за рубежом, так и в г. Санкт-Петербурге, присутствует еще один важный момент – это обмен специалистами. Организации присматривают новых сотрудников. Получается обоюдный интерес, своего рода взаимная подпитка.

Регулярность и периодичность лекций с участием экспертов дают свои плоды. Сама лекция с участием экспертов становится дискуссией. При свежести восприятия как новой темы, так и нового лектора вкупе с хорошо знакомым (привычным) преподавателем получается позитивный результат: осмысление и анализ представленного материала происходит более продуктивно и глубоко в силу естественных психологических причин.

Рассмотрим некоторые виды экспертных лекций:

- лекции проблемного типа;
- монологические лекции, где участвует только эксперт;
- дискуссионные лекции.

Ярким примером монологической лекции можно назвать занятие с участием в учебном процессе менеджера крупнейшей финской судостроительной компании. Эксперт, по образованию судовой механик, преподавая проблему очистки выхлопных газов судовых двигателей на судах Балтийских стран, постоянно ставил перед обучающимися злободневные вопросы, обозначая современность и актуальность проблемы, но не требуя развернутых ответов вслух.

Проблема, обозначенная представителем страны, являющейся европейским лидером в области экологии, заострила внимание курсантов, и его вопросы возбуждали догадку, фантазию



и даже критический отклик. Несмотря на монологическую форму, лекция по своей структуре превратилась в диалог. Свежесть подачи, граничащая с экспромтом, принесла свои плоды: внимание было неослабным все время лекции, обсуждение обозначенной проблемы продолжалось еще долгое время после завершения лекции. Нужный эффект был достигнут.

Например, на лекции проблемного типа, посвященной изучению пропульсивного комплекса судна, преподавателем была обозначена проблема работы движителей судна во льду. При участии двух экспертов из профильной компании-разработчика – главного инженера и руководителя сервисной службы – были представлены противоречивые точки зрения: работа классической винто-рулевой схемы и работа винто-рулевой колонки.

Разноплановость подходов, стилей мышления преподавателя, конструктора и эксплуатационника, порой диаметрально противоположные взгляды дают заряд высокого напряжения для возбуждения интереса к теме у курсантов, вводят в лабораторию творческой мысли, позволяют почувствовать поэзию поиска и радость открытия совместного решения [2, с. 48]. При этом новые факты, которые не могли получить правильного объяснения в рамках известной обучающимся классической теории, стали познавательной загвоздкой и дали толчок к использованию имеющихся у курсантов знаний по теории и устройству судна, гидродинамике,

которые с помощью преподавателя и экспертов были мобилизованы как инструмент дальнейшего анализа и поиска решения сложных профессиональных задач.

Для внедрения названных методик можно дать следующие рекомендации. В данном случае необходимы:

- постоянные поиски действенных способов, приемов, методик преподавания при изучении тех или иных предметов;
- повышение квалификации преподавателей, их профессионального уровня на производстве, тренингах, курсах;
- мониторинг нововведений в рамках компетенции преподавателей;
- активное использование профессиональных контактов в русле обоюдной стратегической заинтересованности учебного заведения и предприятий отрасли;
- использование результатов экспертных лекций для коррекции старых и создания новых методических материалов, тестов, лекций, контрольных и других работ;
- сокращение разрыва между практикой и теорией [3, с. 30].

Преподаватель, участвуя в таких лекциях, получает возможность держать себя в «хорошей форме» и на основе своего образовательного багажа, анализируя преподнесенную экспертом информацию, впоследствии развивать и дополнять данную тему на своих лекциях.



В заключение важно отметить, что привлекать экспертов к учебному процессу – идея, возникшая уже давно [1, с. 203], но для России достаточно новая и крайне актуальная. Возможностей для получения качественного морского образования в системе СПО достаточно, несмотря на существование многих объективных трудностей. Профессиональная среда – предприятия отрасли, помимо прохождения производственной практики, могут быть активными и полноправными участниками учебного процесса для средних специальных учебных заведений. Подготовка специалистов среднего звена для водного транспорта, способных достойно конкурировать на мировом рынке труда, может и должна быть эффективной.

Литература

1. Азаренко Ю.А., Войтишек Е.Э. Визит профессора А.А. Маслова в вузы Новосибирска // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: История, филология. 2012. № 4. Т. 11.
2. Зеер Э., Заводчиков Д. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. 2007. № 11.
3. Егорова Ю.А. Проблема интеграции науки и образования // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 1.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика: учеб. для бакалавров. М.: Юрайт, 2013.
5. Международная научно-практическая конференция «Морское образование: тенденции и вызовы XXI века» [Электронный ресурс]. URL: http://www.russian-shipping.ru/EVENT_07_07_15
6. Митрохина Т.Н. Компетентностный подход в российской высшей школе: инновация или регресс? // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2013. № 1.
7. Морское образование: тенденции и вызовы XXI века [Электронный ресурс]. URL: <http://www.morvesti.ru/interview/detail.php?ID=34977>

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Е.А. Серебренникова, зам. директора
Южно-Уральского многопрофильного
колледжа (г. Челябинск)*

Заказ на подготовку специалистов технического профиля, обладающих компетенциями в области предпринимательства, продиктован, во-первых, запросом со стороны экономической системы России в целом и Челябинской области в частности, где в настоящее время предприниматель выдвинут в число наиболее значимых субъектов экономического прогресса; во-вторых, запросом самого потребителя услуг, которому в современных условиях уже недостаточно только профессионального образования, призванного включить молодежь в процесс производительного труда и создания материальных ценностей, но и необходимо обеспечить надежную социальную защиту выпускников от непредсказуемых обстоятельств рынка труда.

В Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования квалификаций в РФ на период до 2020 года, одобренной Коллегией Минобрнауки России (протокол от 18.07.2013 № ПК-5вн), одной из задач является: «Создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации обучающихся». В качестве мероприятий для реализации данной задачи предусмотрено: «Развитие социальных и предпринимательских компетенций обучающихся, обеспечивающих их адаптацию к изменениям внешних условий». В разделе VIII «Успешная социализация и эффективная самореализация молодежи» сказано, что «важным направлением обеспечения трудоустраиваемости выпускников профессиональных образовательных организаций рассматривается создание условий для

развития «адаптивных ресурсов» выпускников с точки зрения обеспечения их занятости и самозанятости». Для этого в профессиональных образовательных организациях получают развитие содержание и технологии обучения, обеспечивающие обучающимся:

- дополнительные смежные квалификации;
- целевое обучение умениям предпринимательства, в том числе путем поддержки проектов, направленных на развитие предпринимательских умений;
- подготовку в области эффективного поведения на рынке труда;
- формирование социальных компетенций, включая работу в команде, в том числе на основе развития студенческих объединений, проектных форм учебной работы [4].

Анализ и обобщение работ по проблеме обучения в направлении предпринимательства, педагогическому моделированию, собственные наблюдения и исследования позволили нам спроектировать модель формирования компетенций предпринимательской деятельности, которая представлена и описана в работе [2]. В данной статье раскроем комплекс организационно-педагогических условий функционирования данной модели. К таковым мы относим:

1. Понятие «компетенции предпринимательской деятельности» понимается как интегративные компетенции, формируемые на основе общих и профессиональных компетенций, определенных в федеральных об-

разовательных стандартах в направлении базовой подготовки.

2. Формирование компетенций предпринимательской деятельности осуществляется путем мотивации к предпринимательской деятельности, развивающейся в процессе профессиональной подготовки студентов по базовой специальности.
3. Использование учебно-методического комплекса дисциплины «Теория решения изобретательских задач» и профессионального модуля «Организация и управление предпринимательской деятельностью».

Анализ подходов к определению, сущностному наполнению и структурированию понятий «предпринимательская компетенция», «предпринимательская компетентность», данный в работах *Е.П. Сулаевой, Л.А. Трусовой, Т.М. Матвеевой, Д.А. Мещеряка, Ю.Б. Рубина*, позволяет сделать вывод, что ни один из авторов не определяет понятие «предпринимательская компетенция» как интегративную компетенцию, сформированную на основе общих и профессиональных компетенций [3], хотя предпосылки к такому способу формирования понятия «предпринимательская компетенция» имеются.

Понимая интеграцию как состояние связности дифференцированных частей и функций системы, организма в целом, а также процесс, ведущий к этому состоянию [5, с. 260], мы рассматриваем компетенции предпринимательской деятельности как интегративные, в основе которых лежат общие, профессиональные и социально-экономические компетенции.

Исходя из существующих в педагогической науке подходов к трактовке понятия «предпринимательские компетенции», можно заключить, что компетенции предпринимательской деятельности специалиста технического профиля являются интегративными:

- формируются на основе общих, профессиональных (отраслевых) и социально-экономических компетенций;
- подразумевают владение знаниями, умениями и навыками в конкретной отрасли производства и экономике, направленное на общество и имеющее социальную значимость;

- предполагают готовность к осуществлению предпринимательской деятельности в направлении базовой специальности.

Мотивирование к предпринимательской деятельности в направлении базовой специальности нами понимается как целенаправленное систематизированное педагогическое воздействие в целях формирования интереса к предпринимательской деятельности путем раскрытия возможностей и перспектив развития отрасли.

Мотивация к предпринимательской деятельности формируется через знания, умения, навыки, получаемые в процессе реализации основной профессиональной образовательной программы и в процессе внеучебной воспитательной работы.

Таким образом, организация данного условия в процессе формирования компетенций предпринимательской деятельности в направлении базовой специальности побуждает студентов к раскрытию собственного потенциала и качеств личности в целях повышения личной результативности и успешности в будущей профессиональной деятельности.

В целях формирования отношения к деятельности предпринимателя как лично значимой, входящей в систему ценностей с осознанием правовой и социальной ответственности, мы вовлекаем студентов в мероприятия, направленные на популяризацию предпринимательства в России, и приглашаем к участию в мероприятиях благотворительной направленности.

Участие во Всемирной неделе предпринимательства, которая является широкомасштабным международным проектом, охватывающим 157 стран, направленным на формирование предпринимательской культуры и развитие предпринимательского потенциала молодежи, полностью соответствует задаче повышения мотивации и готовности студентов к практической предпринимательской деятельности, повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда и развитию инноваций.

Ежегодно нами организуются экскурсии в ГБУ Челябинской области «Инновационный бизнес-инкубатор», где студентов знакомят с мерами государственной поддержки и условиями пребывания в качестве резидента бизнес-инкубатора. Данное мероприятие направлено на знакомство

с практикой создания реальных предприятий и установление связей с центром поддержки и развития предпринимательства.

В процессе реализации программы подготовки к предпринимательской деятельности знания и умения мы формируем на принципе осознания правовой и социальной ответственности бизнеса перед обществом. Реализация данного принципа осуществляется путем вовлечения студентов в волонтерское движение «Кто, если не я?». Движение на регулярной основе участвует в реализации проектов, направленных на социализацию детей, перенесших онкологические заболевания, и оказание им помощи. Также через взаимодействие со средой несоциализированных детей с отклонениями в развитии, воспитанников домов-интернатов в волонтерах – будущих предпринимателях развиваются, а у кого-то только закладываются такие качества, как гуманизм, милосердие, толерантность, адекватность восприятия мира, активность, гражданская и социальная позиция.

Процесс эффективного формирования компетенций предпринимательской деятельности, которые были сформулированы нами и раскрыты в работе [1], требуют предварительного стимулирования творческой деятельности. Исходя из выявленной специфики предпринимательской деятельности и опираясь на собственные исследования, компоненты компетенций, входящих в выделенные нами группы: общие, профессиональные (отраслевые), проектные, управленческие, коммуникативные, экономико-правовые, рефлексивные, формируются более успешно при реализации дисциплины «Теория решения изобретательских задач».

Развитие и активизация профессионально значимых личностных качеств, которыми должен обладать предприниматель, происходит через активные формы и методы обучения: проектирование, игровое моделирование, мозговой штурм, практикум.

Реализуемый профессиональный модуль «Организация и управление предпринимательской деятельностью» позволяет сформировать интегративные профессиональные компетенции, направленные на организацию предпринимательской деятельности и управление ею в сфере получаемого базового профессионального образования. Навыки, полученные путем

интеграции базового и дополнительного предпринимательского образования, способствуют развитию качеств личности, необходимых для осуществления предпринимательской деятельности, расширению возможности самозанятости.

Структура модуля выстроена логично, все его компоненты взаимосвязаны между собой. Объем модуля составляет 334 академических часа и включает в себя:

- *2 раздела:* Организация и планирование экономико-правовой деятельности; Психология предпринимательской деятельности.
- *7 МДК:*
 - Организация предпринимательской деятельности.
 - Правовое регулирование предпринимательской деятельности.
 - Кадровое обеспечение предпринимательской деятельности.
 - Финансовое обеспечение предпринимательской деятельности.
 - Бухгалтерский учет и налогообложение предпринимательской деятельности.
 - Основы маркетинговой деятельности.
 - Формирование проекта развития бизнеса.
- *Учебную практику* в объеме 72 часов.

Данный профессиональный модуль представляет собой завершённую систему мероприятий по обучению и воспитанию.

Таким образом, под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, средств, учебно-программной документации, материально-технической базы, направленных на успешное достижение целей. В ГБПОУ «Южно-Уральский многопрофильный колледж» созданы организационно-педагогические условия при подготовке специалистов среднего звена технического профиля с дополнительной подготовкой в области предпринимательства.

Литература

1. *Серебрянникова Е.А.* Компетенции предпринимательской деятельности и их формирование в условиях среднего профес-

- сионального образования // Инновационное развитие профессионального образования: науч.-практ. журн. 2015. № 1 (07). (Челябинск).
2. *Серебренникова Е.А.* Модель формирования компетенций предпринимательской деятельности у студентов, обучающихся по специальностям технического профиля // Мир, наука, культура, образование: междунар. науч. журн. 2013. № 3 (40).
 3. *Серебренникова Е.А.* Проблемы формирования понятия «предпринимательская компетенция» // Вестник ЧГПУ: науч. журн. 2014. № 3.
 4. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года. URL: http://edu.inesnet.ru/wp-content/uploads/2013/11/strategy_06.pdf (дата обращения: 16.11.2015).
 5. *Яковлев Е.В., Яковлева Н.О.* Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010.

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

*Т.С. Камаева, аспирант
Орского гуманитарно-технологического
института – филиала Оренбургского
государственного университета*

Формирование информационно-аналитической компетенции (ИАК) в процессе подготовки специалистов среднего звена укрупненной группы специальностей «Экономика и управление» средних профессиональных учебных заведений возможно при организации учебно-профессиональной деятельности студентов как учебной информационно-аналитической деятельности (ИАД), структура и содержание которой являются концептуальной основой технологии формирования ИАК.

Поскольку сформированность ИАК специалиста – экономиста среднего звена не сразу достигает высокого уровня, а планомерно развивается в процессе учебной ИАД под руководством преподавателя, необходимо рассмотреть понятие «развитие ИАД», выявить его основные признаки и описать особенности технологии применения комплекса учебно-профессиональных задач на различных стадиях развития ИАД студентов эко-

номических специальностей средних профессиональных учебных заведений.

Развитие – это приобретение новых качеств, способ прогрессивного преобразования человека или системы [2, с. 201]. *А.А. Деркач, В.М. Дьячков* определяют личностно-профессиональное развитие как процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, и ее профессионализма, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и взаимодействиях.

Таким образом, под развитием ИАД студентов экономических специальностей средних профессиональных учебных заведений мы будем понимать направленный, необратимый процесс качественного изменения ИАД как одного из видов деятельности будущего специалиста и профессиональное развитие будущего специалиста-экономиста как субъекта ИАД.

Стадийность развития ИАД студентов экономических специальностей средних профессиональных учебных заведений предполагает наличие трех стадий развития ИАД: низшая, средняя

и высшая. Стадии развития ИАД студентов экономических специальностей средних профессиональных учебных заведений и основные характеристики изменений отражены в таблице 1.

Таблица 1

**Стадии развития ИАД студентов экономических специальностей
средних профессиональных учебных заведений**

Низшая	Средняя	Высшая
<i>Характеристика субъекта ИАД</i>		
Студент еще не испытывает потребности в осуществлении ИАД, не осознает цель, мотив, предмет, способы осуществления, результат деятельности, находится на низком уровне готовности к деятельности	Студент испытывает потребность в ИАД, но не считает ее осуществление возможным способом решения практических задач в профессиональной деятельности, частично осознает цель, мотив, предмет, способы осуществления, результат деятельности, находится на среднем уровне готовности к деятельности	Студент испытывает острую потребность в ИАД, понимает важность осуществления ИАД как возможного способа решения практических задач в профессиональной деятельности, полностью осознает цель, мотив, предмет, способы осуществления, результат деятельности, находится на высоком уровне готовности к деятельности
<i>Характер способа ИАД</i>		
Репродуктивный характер	Частично-поисковый характер, сочетание самостоятельности с репродуктивностью	Продуктивный характер
<i>Характеристика выполнения действий субъектом ИАД</i>		
Студент выполняет действия под руководством преподавателя, происходит знакомство с характером действий, понимание их сущности и воспроизводство действий по образцу	Студент выполняет часть действий самостоятельно, часть с помощью преподавателя, воспроизводит действия при решении типовых задач, по аналогии	Студент выполняет действия полностью самостоятельно, использует действия при решении нетиповых задач, создает новые правила, совершенствует алгоритмы осуществления действий
<i>Характер результата ИАД</i>		
Результат деятельности еще не отвечает цели преобразования экономической действительности	Является средством преобразования некоторых аспектов экономической действительности	Является средством положительного преобразования экономической действительности
<i>Характер уровня активности субъекта ИАД [7, с. 452]</i>		
Ситуативная активность – ежедневно вызывается к жизни для решения отдельных частных задач, но погашается после их решения. Следующий этап требует новой активности, новых решений	Надситуативная активность – способность личности подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения текущей задачи	Творческая активность – самостоятельная постановка проблем и их решение

Окончание табл. 1

Характеристика уровня деятельности [7, с. 452]		
Операционный – студент решает лишь частные задачи, выполняет лишь отдельные операции	Тактический – студент успешно использует всю совокупность наличных средств и способов деятельности для решения текущих задач в изменяющихся условиях, быстро ориентируется в изменяющихся ситуациях, владеет общими алгоритмами рационального построения действий и их последовательности	Стратегический – студент свободно ориентируется в изменяющихся ситуациях, самостоятельно определяет цель деятельности

Анализ методов экономического анализа, структуры и содержания информационно-аналитических умений, видов предъявления результата ИАД экономиста позволил создать совокупность учебно-профессиональных задач, в частности информационно-аналитических задач (ИАЗ), составляющих единое целое (комплекс), который служит средством формирования ИАК

студентов экономических специальностей средних профессиональных учебных заведений.

Согласно функционально-деятельностному подходу [3, с. 84] ИАЗ в процессе подготовки специалиста – экономиста среднего звена можно воспринимать как проблемную ситуацию, требующую от студента умений реализации ИАД специалиста – экономиста среднего звена [4, с. 336].

Таблица 2

Классификация ИАЗ

Основание для классификации	Тип ИАЗ	Пример ИАЗ
Метод экономического анализа	Расчетные (количественные)	Произведите анализ 30 самых надежных среди малых и средних коммерческих банков одного из регионов, применяя метод группировок (статистические задачи)
	Эвристические (качественные)	Выполните типологическую группировку социально-экономических проблем жителей г. Орска
	Datamining (количественный и качественный анализ данных)	Выберите наиболее оптимальную систему налогообложения для организации, применяя метод «дерево решений»
Вид предъявления аналитического результата	Планирующие	Представьте, что вы – предприниматель, собирающийся открыть свое дело. Подготовьте сообщение, в котором опишите, чем будет заниматься ваша фирма, какую форму предпринимательской деятельности вы выбрали и почему. Составьте небольшой бизнес-план
	Стратегические	Проведите SWOT-анализ состояния российской экономики с точки зрения стран Евросоюза и США и предложите в форме

Продолжение табл. 2

		<p>отчета наиболее важные характеристики состояния и стратегии развития.</p> <p>Изучите влияние политических, экономических, социальных, технологических факторов внешней среды на работу компании, организации, представьте результаты анализа в виде матрицы PEST(STEP)-анализа</p>
	Управленческие	Вы – владелец маленького магазина по продаже книг, товаров широкого потребления. Проведите бенчмаркинг магазина «Академический книжный магазин – AcademicBookstore» (Хельсинки, Финляндия) для улучшения эффективности работы вашего магазина
	Прогнозирующие	Сделайте прогноз, как изменится состав бухгалтерского баланса в случае изменения активов и пассивов
	Отчетные	Определите основные социально-экономические проблемы жителей г. Орска, используя метод контент-анализа различных источников информации, представьте результаты в виде аналитического отчета
	Оценивающие	Сделайте сравнительную характеристику форм организации бизнеса в Великобритании, США, России, выявите их достоинства и недостатки
Количество студентов, принимающих участие в решении	Индивидуальные	Изучите систему расчета налога на прибыль организации в Оренбургской области и предложите оптимальную систему налогового учета по налогу на прибыль
	Групповые	Подготовьте и проведите ролевую (деловую) игру «Getting a Loan» («Получение кредита»)
Уровень самостоятельности	Под руководством преподавателя	Создайте модель экономического образа России
	Преподаватель выполняет роль наблюдателя	Создайте модель российского бизнесмена, целью поездки которого в Великобританию является заключение выгодного контракта
	Самостоятельно решается студентом	Создайте модель современного бухгалтера
Уровень алгоритмизации	Наличие алгоритма решения (по образцу)	Дайте характеристику экологической ситуации г. Орска, установите причины ее остроты и предложите возможные способы ее улучшения
	Частичная алгоритмизация (наличие в условии задачи классификационных схем, таблиц)	Создайте модель российского бизнесмена, целью поездки которого (в разные страны) является заключение выгодного контракта

Окончание табл. 2

	Поиск и разработка алгоритма решения	Предложите классификацию и проведите группировку первичных бухгалтерских документов предприятия по признакам в соответствии с вашей классификацией
Условия реализации	Аудиторные	Кейс «Interpreting and understanding accounts» («Интерпретация и понимание счетов»)
	Внеаудиторные	Создайте банк идей на тему «Бизнес-проекты студентов»
	Во время производственной практики	Предложите модель действий бухгалтера, специалиста по налогообложению в структуре информационного пространства предприятия

Педагогический эксперимент проводился в Орском политехническом колледже (филиале ОГУ), Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале ОГУ) на факультете среднего профессионального образования со студентами 1–4-х курсов специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». ИАЗ предлагались студентам дифференцированно с учетом стадии развития ИАД. Так, например, студентам, находящимся на низшей стадии развития ИАД, предлагались ИАЗ, имеющие алгоритм решения, которые выполнялись в основном аудиторно, под руководством преподавателя. Например, для решения ИАЗ: «Дайте характеристику экологической ситуации г. Орска, установите причины ее остроты и предложите возможные способы ее улучшения» был разработан мультимедиакомплекс «Экологические проблемы города Орска», содержащий информационные материалы (тексты газетных статей, видеоматериалы, классификационные схемы, рейтинги, таблицы, инструкции по выполнению действий, необходимых для решения предложенной ИАЗ) [5, с. 112–115].

ИАЗ: «Создайте модель экономического образа России» также решается аудиторно, что сопровождается методической разработкой урока [6]. Студенты, стадию развития ИАД ко-

торых можно определить как среднюю, способны решать частично алгоритмизованные ИАЗ (преподаватель выполняет роль наблюдателя) как аудиторно, так и внеаудиторно, в процессе выполнения самостоятельной работы, предлагать результаты решения, принимая участие в студенческих конференциях и публикуя статьи в сборниках материалов конференций различного уровня [1, с. 9–12].

Более сложные ИАЗ решают студенты, находящиеся на высокой стадии развития ИАД. Такие ИАЗ решаются студентами самостоятельно, в различных условиях реализации, в том числе и во время производственной практики, студенты сами находят и/или разрабатывают алгоритм решения, способны решать ИАЗ, требующие применения трудоемких методов экономического анализа (SWOT-анализ, «дерево решений», моделирование). Результаты решения ИАЗ можно применять для положительного преобразования экономической действительности.

Результаты диагностики уровня развития ИАК экспериментальной группы студентов позволили выявить следующую закономерность: чем выше стадия развития ИАД студентов, тем выше уровень развития ИАК будущего специалиста – экономиста среднего звена (табл. 3).

Таблица 3

Результаты диагностики уровня развития ИАК студентов в процессе проведения формирующего эксперимента

Стадия развития ИАД	Количество студентов, %	Уровень развития ИАК	2011–2012 гг.		2013–2016 гг.	
			КГС, %	ЭГС, %	КГС, %	ЭГС, %
Высшая	48,3	высокий	13,4	45,6	23,4	51,6
Средняя	36,5	средний	30,5	39,1	33,5	42,1
Низшая	15,2	низкий	56,1	15,3	43,1	6,3

Таким образом, ИАК студентов экономических специальностей формируется в процессе учебной ИАД. В результате у студентов накапливаются знания, умения, навыки, развиваются способности к осуществлению конкретных действий, личностно-профессиональные качества, формируется готовность будущего специалиста – экономиста среднего звена к полноценному осуществлению ИАД в профессиональной деятельности. Комплекс ИАЗ как средство технологии формирования ИАК целесообразно применять с учетом стадии развития ИАД будущего специалиста среднего звена.

Литература

1. Аракчеева А.А., Попова К.О. Модель российского бизнесмена в Великобритании // Современный студент: интеллект, познание, творчество: материалы Всерос. науч.-практ. студенческой конф. Орск: ОПК (филиал) ОГУ. Орск, 2013.
2. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. 6-е изд., стер. М.: Академия, 2010.
3. Земцова В.И. Управление учебно-профессиональной деятельностью студентов на основе функционально-деятельностного подхода: монография. М.: Компания Спутник+, 2008.
4. Камаева Т.С. Информационно-аналитическая задача как средство развития общекультурных компетенций студентов экономических специальностей учреждений среднего профессионального образования // Казанская наука. 2011. № 11.
5. Камаева Т.С. Мультимедиакомплекс «Экологические проблемы города Орска» как средство развития умений информационно-аналитической деятельности студентов экономических специальностей среднего профессионального образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Молодежь. Наука. Инновации» (16 марта 2012 г.) / отв. ред. Н.Е. Ерофеева. Электрон. текст и граф. данные (5,51 Мб). Орск: Изд-во Орского гуманитарно-техн. ин-та (филиала) Оренбургского гос. ун-та, 2012.
6. Камаева Т.С. Урок английского языка по теме "The economic Image of Russia" // Иностранные языки в школе. 2014. № 5.
7. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. М.: СИН-ТЕГ, 2007.

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «ЛИНГВИСТИКА»

*О.В. Афанасьева, ст. преподаватель
Международного
гуманитарно-лингвистического
института (г. Москва)*

Изучению роли эмоционального компонента речевой компетенции посвящено большое число теоретических и экспериментальных исследований. Это обусловлено тем, что эмоциональный компонент занимает важное место, придавая речи особую окраску, насыщенность и результативность. Однако особенности эмоционального компонента речевой компетенции бакалавров, обучающихся по специальности «Лингвистика», не изучены совсем, что и обусловило выбор темы исследования.

Речевая компетенция формируется в ходе овладения обучающимися видами речевой деятельности для обеспечения вербальной стороны общения и связана с развитием их способности выражать (формировать и формулировать) мысли, намерения средствами иностранного языка (произносительными, лексическими, грамматическими) [1, с. 176].

Необходимым условием речи является ее эмоциональность. Эмоции служат способом оценки этого значения для конкретного человека и через нее – информацией о состоянии внутреннего Я, его сознания и психики. Эмоции есть только там, где есть интерес и отношение.

У студентов-бакалавров по специальности «Лингвистика» встречаются разные проявления эмоциональных тенденций. Эмоциональная сфера влияет:

- на направленность мотивов общения;
- скорость приобретения коммуникативных умений и техники взаимодействия.

Составляющими механизма эмоциональной регуляции являются также характерологические свойства тревожности и беспокойства, типологические признаки эмоциональной неуравновешенности, ситуативные состояния переутомления и раздражительности. При этом компенсирующим звеном в механизме эмоционального реагирования является быстрое принятие решений в эмоциогенной ситуации, что является важным для умения сдерживать свои эмоции, управлять ими [4, с. 218].

Эмоциональная регуляция учебной деятельности предполагает также обеспечение условий по актуализации и собственно эмоций, т.е. создание мотивационного компонента деятельности на основе значимых деятельностей субъекта, ведущее к становлению учения как важного занятия.

Деятельность лингвиста представляет собой бесконечную цепь принятия решений. Процесс принятия решений – центральный момент практической деятельности, в котором наиболее ярко обнаруживается единство интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов. Эмоциональные процессы выполняют сигнальную, оценочную и регулятивную функции. Этим они во многом определяют характер, путь и способ принятия решений. Продуктивность решения стоящих перед лингвистом задач зависит от типа эмоционально-личностного отношения к осуществляемой деятельности.

Эмоционально насыщенная, яркая и убедительная экспрессия через механизм сопережи-

вания «заражает» собеседника, включает его в процесс общения.

Раскрытие потенциальных возможностей эмоций в регуляции познавательной деятельности составляет одну из важнейших задач современной психологии и педагогики. Эмоциональный фактор в обучении играет важную роль. Отсутствие необходимого эмоционального состояния в учебной деятельности неизбежно вызывает коммуникативные трудности.

Как видим, многочисленные эмоциогенные факторы носят как объективный, так и субъективный характер. Очень важным аспектом профессиональной деятельности является необходимость оптимальным образом действовать в сложных ситуациях, конструировать и прогнозировать, постоянно принимать решения. Возникшие проблемы могут не иметь однозначного решения, из альтернативных вариантов трудно выбрать оптимальный. Случается, что решение по поводу того, как действовать, приходится принимать в условиях жесткого дефицита времени. В этом случае требования к своевременности и эффективности принятия решений, быстроте и точности действий повышаются [6].

Эмоциональный уровень дидактического процесса блокирует монотонность учебной деятельности и противостоит развитию утомляемости бакалавров, повышает активность их познавательной деятельности, способствует формированию интереса к учению и стимулирует развитие способности к усилиям в труде и склонность к учению. Повышение эмоциогенности дидактического материала способствует возникновению состояния психологической готовности бакалавров к определенным действиям, стимулирует формирование положительной установки и позитивного психологического фона в процессе обучения, помогает воспитать потребность мыслительной деятельности. Существенное преимущество эмоциональной заряженности дидактического процесса состоит в том, чтобы помочь обучающимся развивать уверенность в своих способностях к усвоению знаний, понимание своей профессиональной пригодности и приверженности к избранной специальности.

Эмоциональные факторы повышают эффект значимости приобретаемых знаний и умений. Вместе с тем имеет место и обратный процесс: глубокое осознание значимости изучаемого ма-

териала интенсифицирует эмоциональный фон его восприятия.

Работа над процессуальной характеристикой обучения связана с непосредственным усилением его эмоциональной стороны. Для этого имеется много дидактических способов: обнаружение противоречий в содержании и структуре учебного материала, обострение разрыва между дидактическими требованиями и актуальными возможностями бакалавров, изменение ракурса изложения, задачный способ обучения, сближение логики открытий и логики учебного процесса и т.д. Дидактическое обеспечение эмоционального воздействия процесса обучения может и должно быть связано с развитием тенденции к самоактуализации. Это особенно важно при подготовке бакалавров по профилю «Лингвистика». Самоактуализация необходима для создания психологического тонуса и адекватности личностной регуляции, для создания Я-концепции, способствующей улучшению восприятия преподавателем системы межличностных отношений.

Система формирования речевой компетенции бакалавра по профилю «Лингвистика» представляет собой дидактическую систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков:

- 1) целевого (цель и задачи формирования);
- 2) теоретического (методические подходы, общедидактические и частнометодические принципы формирования);
- 3) технологического (формы взаимодействия, содержание обучения говорению, средства обучения общению, организационно-методические условия, технология обучения);
- 4) оценочно-результативного (уровни, критерии, показатели сформированности, предполагаемый результат).

Эмоциональная сторона речевой компетенции бакалавров по профилю «Лингвистика» реализуется на основе методической системы, основанной на ряде принципов и состоящей из нескольких взаимосвязанных компонентов: целеполагающего (определяющего цели и задачи); содержательного (раскрывающего специфику содержания обучения); реализующего (характеризующегося особой организационной формой и состоящего из фаз, этапов, циклов, стадий,

способов и средств); контролирующего (содержащего виды, формы и средства контроля).

Эмоциональный компонент речевой компетенции бакалавра позволяет развивать следующие речевые умения, соответствующие речевым операциям, осуществляемым по оптимальным параметрам, включая бессознательность, полный автоматизм, устойчивость:

- владение эмоционально и экспрессивно окрашенной речью (умение делать сообщения, выразить свою точку зрения, делать самопрезентацию, обосновывать свои намерения/поступки; умение презентации, проблематизации, обратной связи и т.п.) [2];
- аудирование (определять информационную нагрузку смыслового ударения в предложении; узнавать стилистически окрашенную лексику, определять порядок слов для понимания значимости грамматических средств выражения эмоциональности и экспрессивности речи);
- чтение (видеть и понимать роль эмотивной лексики, уметь интонировать выразительно текст на слух);
- письмо (умения выражать на письме свои эмоции – знать особенности построения делового письма, личного письма, знать и владеть техниками самовыражения на письме).

Следовательно, речевая компетенция представляет собой симбиоз речевых умений, механизм комбинирования которых напрямую зави-

сит от психологического состояния говорящего в данный конкретный момент. От знака эмоций (положительного или отрицательного) зависит положительный или отрицательный настрой процесса речевого взаимодействия.

Литература

1. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку: учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования. В 2 ч. М.: Академия, 2013. Ч. 2.
2. Казанцева Л.В. Речевая компетенция учителя иностранного языка: концепция, моделирование, технология и механизм формирования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2011. 48 с.
3. Куликов Л.В. Проблема описания психических состояний // Психические состояния / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2000.
4. Мильруд Р.П. Психологические механизмы эмоциональной регуляции общения // Эмоциональная регуляция учебной деятельности. М., 1997.
5. Митина Л.М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости. М., 2002.
6. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1998. Кн. 2: Психология образования.
7. Санникова О.П. Эмоциональность как фактор регуляции трудностей в общении // Эмоциональная регуляция учебной деятельности. М., 1998.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ОЦЕНИВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*В.Д. Лобашев, доцент, канд. пед. наук,
Н.В. Левкин, профессор,
доктор экон. наук
(Петрозаводский государственный
университет)*

Проблема объективизации процессов и результатов обучения неотъемлемо присутствует на всех этапах передачи учебных знаний. Контрольно-оценочная деятельность, являющаяся профессиональной обязанностью преподавателя и выступающая как специфическая категория образовательной области, наделяется специфическими свойствами. Эта деятельность:

- субъектна – во всяком ее проявлении присутствуют в качестве основных элементов генеральная идея (выразитель назначения), автор (творец), распорядитель (организатор-пользователь);
- предметна – она пластична и сообразна относительно своего объекта;
- векторальна – целенаправленна и конструктивна при ограниченности во времени;
- телеологична – целесообразна, строго ограничена по отпущенной на исполнение энергетике.

В общем случае процесс обучения – это четко организованный процесс транзакций преподавателя, представляемый как некоторая последовательность действий, приводящая к планируемому уровню компромисса достижений обеих сторон общения, при главенстве генеральной идеи – наибольшего блага системы (сохранение принципа Парето). В транзакционном анализе рассматриваются четыре глобальные психологические цели:

1. Максимизация проявлений знаков внимания.

2. Минимизация проигрышей (числа ошибок в обучении).
3. Поддержание устойчивого соотношения выигрышей (фиксированных результатов успешного обучения) и проигрышей, либо достижение благоприятного тренда выигрышей.
4. Укрепление личностной значимости жизненной установки обучающегося.

Продвижение в каждом из выделенных направлений информационных потоков расширяет области использования функционала оценивания результатов усвоения сообщаемых знаний, повышает продуктивность преобразований их в умения и успешность комплексной трансформации первых и вторых в навыки. Система конструкторов «знания – умения – навыки», положенных в основу требований к профессиональному мастерству выпускника, качество которого в конечном итоге оценивает и фиксирует преподаватель учебного заведения, содержит следующие характеристики:

- диагностические, определяющие способности выявить, объяснить и устранить ошибку;
- конструктивные, характеризующие способности создавать, модернизировать частный технологический процесс (операцию), стабилизировать и длительное время выдерживать рабочий алгоритм деятельности;
- организационные, предопределяющие профессиональное, рациональное постро-

ение технологического процесса, самоорганизацию и самоконтроль;

- мобилизационно-побудительные и коммуникативные, утверждающие и оценивающие способности обучающегося работать в коллективе, сосредотачиваться на рабочем задании;
- технологические (процессуальные), задающие необходимый уровень владения потенциалом, достаточным для вариативной оценки получаемого задания;
- контрольно-аналитические и оценочные, выделяющие способности фиксировать отклонения, нарушающие алгоритмы (технологии) выполнения действий (операций), стимулирующие выработку оптимального решения;
- креативные, определяющие творческие способности, отмечающие предрасположенность к поиску рационального решения задания в целом, улучшающие частные решения;
- целеориентационные, ограничивающие поле поиска приемлемых значений исследуемого параметра, подразделяемых:
 - на ближайшие, оценивающие и контролируемые затрачиваемое время, достигаемую производительность учебного труда, обеспечивающие контроль качества изготовления изделия;
 - дальние, стимулирующие совершенствование приобретаемых умений и навыков, профессиональный и общий рост обучающегося.

В настоящее время для отечественной школы характерно преимущественное применение субъективного экспертного оценивания. Его очевидные минусы, существенно понижающие реальную беспристрастность оценки знаний, представляются следующими положениями:

- в процессах контроля и оценивания предъявляются (констатируются) совершенно разные уровни профессиональной компетентности преподавателей;
- конкретных заданиях явно проявляются индивидуально-личностные особенности как составителей задач (тестов), так и самих проверяемых;

- процессах оценивания присутствуют всевозможные стохастические ситуационные «возмущения»;
- одним и тем же педагогическим коллективом среди специалистов одного и того же направления отмечается неоднозначность выделяемых критериев оценивания;
- к методическим недостаткам этого вида оценивания относится неполная представленность всего объема материала, изученного за контролируемый период;
- в этом методе явно прослеживается практически непарируемое нормативными педагогическими воздействиями влияние межличностных симпатий либо антипатий;
- субъективность неизбежно влечет за собой рецидивы специфики понимания каждым составителем педагогического долга;
- на всех этапах проводимого оценивания отмечается практически неизбежная контаминация критерия оценивания (влияние результатов предыдущих испытаний); преподаватель вынужден учитывать целый кортеж оценок (включая обширные матрицы отметок) при вынесении окончательного решения при определении уровня знаний обучающегося за пройденный курс (приобретенные умения, усвоенную операцию и др.);
- несмотря на значительные затраты, этот метод обладает относительно низкой динамикой контроля знаний (малая «оценко-наполняемость»).

Любой вид контроля проверяет соответствие знаний, приобретенных обучающимся, по отношению к некоторому извлечению из образовательного стандарта. Согласно логике принятых правил определения компетенции и отражения истинности ответа элементарная оценка (отметка) должна быть как минимум двухступенчатой. Стандарт предполагает многоступенчатость оценки (в настоящем – пятибалльная отметка), не проясняя назначение дополнительных рангов и никак не раскрывая воспитательное назначение (если оно изначально предполагалось) всей гаммы расширительных («3» и «4») отметок. Однако в этом случае уровни знаний, соответствующие отметкам «3» и «4», теряют нормативно-пороговый смысл, сохраняя лишь качества мо-

рального стимула. По сути, они играют роль дополнительной страховки и защиты преподавателя от ошибок в его руководстве процессом обучения и компенсируют возможные неудачи в учебном процессе.

Преподаватель, разрабатывая конкретную рабочую программу и анализируя исходные нормативные материалы, все время вынужден учитывать разнообразие возможных вариантов решения вопроса: на что в данной ситуации ориентирован и опирается образовательный стандарт, на какое из понятий:

- «оценку» – то есть, по существу, качественную меру совершенства знаний проверяемого, выявляемую в процессе некоторого диалога;
- «меру обученности» – в настоящее время легализуемую педагогической системой в виде отметки;
- «компетентность» – трактуемую современной профессиональной педагогикой как некоторую меру профессионализма, приспособленности к задачам практического содержания.

Преподаватель вынужден определять в первую очередь для себя, что собственно констатирует результат конкретного оценивания:

1. Содержание ответа как меру определения соответствия стандарту.
2. Уровень способностей ученика контрастно и представительно «предоставить» ответ аттестующему: т.е. в некоторых ситуациях производится оценка самого ученика в психолого-педагогическом плане, по сути, определяются степень воспитанности, техника и мера самостоятельности в формировании (формулировании) ответа, невосприимчивость обучающегося к внешним воздействиям и т.п.
3. Меру отклонений начальной обученности индивида от требований образовательного стандарта.
4. Возможность положительной коррекции качеств обучающегося.
5. Способность обучающегося адаптировать знания к варьирующимся, динамичным требованиям проблемной ситуации.

Ограниченное счетное множество предикатов, являющихся содержательной частью со-

ответствующего высказывания-ответа, в совокупности и составляет оцениваемый учебный элемент; в свою очередь локальное множество таких совокупностей определяет в целом изучаемый учебный модуль. Таким образом, некоторое сочетание предикатов можно рассматривать как простейший вопрос и технически правильный ответ. Следовательно, вопросы, сформулированные в форме термина, т.е. в форме диалога вида «вопрос – ответ», приближенного к интенсивной схеме реакций по типу паттерна (что уже можно считать антифункцией оценивания), потребуют в номинальном виде лишь ответа «да – нет».

Ущербность подобной организации оценивания уровня обученности наиболее полно демонстрируется в тестовом контроле. Преодоление отмеченного обстоятельства можно считать выполнением начальных условий организации процессов аттестации в форме, качественно соответствующей одному из постулатов технологии проверок: наличие устойчивых алгоритмов выполнения поверочных заданий и стабильность процесса их оценивания. Выполнение этих рекомендаций тем более достижимо в силу того, что в учебном диалоге глубина анализа отдельного качественного признака одного из вариантов правильного ответа редко превышает два-три уровня уточняющего погружения.

Функционал преподавателя, осуществляющего контрольно-оценочную деятельность, включает в себя конструирование модели процесса обучения, содержащей все элементы и подпроцессы контролирования и управления. Составляя иерархию педагогических целей в учебно-методическом комплексе обучения, преподаватель должен точно определить параметры указанных элементов применительно к создаваемой им модели учебного процесса.

Представление процессов усложнения отбражений учебных сообщений в базе знаний обучающегося (по мере насыщения ее содержания) связано с разделением направления передвижения воспринимаемой информации: перспективного – при ее первоначальном восприятии и свертывании и ретроспективного – при запросе (из долговременной памяти) для использования в акте мыслительной деятельности по созданию некоторого идеального продукта (образа информации) либо для перепроверки ее истинности в убеждениях самого обучающегося. Преподава-

тель наблюдает и активно сопровождает только прямой ход процесса, выполняя контроль-оценку усвоения, грамотности и безошибочности предъявления целого и частей, корректности свертки, эффективности и законченности упаковки, достаточности и необходимости дополнительной тренировки, упражнений и т.д.

Однако в реальной обстановке неотъемлемо присутствует и реактивно-негативный обратный ход: дешифровка и распаковка, переоценка, потеря части знаний и восполнение их, утеря навыка обучения и т.д. Этими процессами в решающей мере управляет сам обучающийся. Еще раз необходимо подчеркнуть, что обучающийся в этот период преодолевает разрушительное влияние сомнений, приобретая совершенно необходимые ему защитные умения компенсации противления различных отрицательных обстоятельств обучения.

Воспринятый, но не полностью осознанный и «дешифрованный» блок знаний (учебных сообщений) может через некоторое время реминисцировать. В процессе дальнейшего осмысления он будет проверяться на релевантность, соответствие запросу и (или) может быть отвергнут как неприемлемый, но может создать качественно новый атрибут, блок, зону, сегмент. И совсем не гарантировано то, что рассматриваемый элемент будет соответствовать всем требованиям истинности. Но главное внимание в оценке качества ответа преподаватель уделяет реципрокности (согласованности, сложнокоординированности, взаимной уравновешенности) соотношения значения (части) и смысла (целого).

С учетом отмеченных тенденций к специфике контрольно-оценивающей деятельности преподавателей следует отнести вынужденную необходимость проведения повторного, несколько отнесенного во времени контроля и на его основе внесения корректив в окончательную оценку знаний обучающегося.

При рассмотрении процессов, принципов и технологий моделирования отмечается, что контроль – это отображение счетного множества элементов знаний ученика и процедур их модификаций на понятийные множества, составляющих базу знаний учителя, происходящее в последовательности пересечений элементов этих множеств. Здесь выявляются случаи совпадений элементов знаний, умений, навыков преподавателя и соответствующих элементов, принад-

лежащих либо приобретаемых обучающимися. В ситуациях-состояниях пересечений появляется возможность качественного и количественного оценивания точечной оценки уровня обученности в конкретном вопросе. Накапливаемая совокупность ответов позволяет охарактеризовать знания темы, раздела и т.д.

Модель процесса обучения, создаваемая преподавателем, позволяет ему получать и затем подробно анализировать многовариантные ответы на поставленные со стороны образовательных программ задачи-запросы управления, развития и корректировки процесса обучения. Создаваемая модель обеспечивает:

- динамичную (в режиме реального времени) обратную связь, определяющую влияние на содержание излагаемого материала итогов предшествующего контроля;
- предоставление и трактовку с заданной степенью вероятности информации о перечне неувоенных обучающимся учебных вопросов, включая создание произвольной дополнительной отчетности и графико-аналитического отражения результатов анализа регистрируемых параметров;
- оформление оценки группы и каждого ученика в виде соответствующих отчетных документов;
- составление и пополнение «дневника» ученика: конструирование своеобразного шлейфа шагов-итогов его обучения, реализация технологий портфолио, фактографа, досье-дневника, трактуемых как отслеживание и пошаговое оценивание одного из возможных маршрутов обучения, выбранных обучающимся;
- накопление в информационных базах и обработку текущих данных оценивания для обоснования вводимых коррекций, что включает разработку и контроль:
 - учебных планов, схем учебного процесса;
 - входных и выходных требований к контингенту обучающихся;
 - организации схем и систем контроля;
 - содержания, направленности, наполнения, мощности и объемов проверочных заданий;
 - текущих заданий и вопросов для каждого обучающегося.

Индивидуальный маршрут обучения инициализируется обучающимся и подчиненно отражается в содержании учебных элементов учебного процесса. Глобально представляемый как последовательность крупномасштабных блоков: «База наблюдений ↔ Рейтинг ↔ Контроль ↔ Учебный процесс», этот маршрут должен, в соответствии с алгоритмом индивидуального обучения, перманентно и полностью отражать особенности формирования личности ученика:

- во времени, отмечая рубежи и основные тенденции (как прогресса, так и регресса);
- в конфликтных ситуациях, с последующим анализом путей их преодоления;
- результатах и проявлениях индивидуальной деятельности в учебном процессе;
- на фоне и под влиянием оценки учителя.

Конструктивно и строго алгоритмично организованная опорная информационная база деятельности преподавателя и обучающихся (досье, портфолио, база данных) должна быть расширительной и пополняться как преподавателем, так и другими участниками педагогической системы. Организованная таким образом система обмена информацией между обучающимся и преподавателем позволяет на каждом этапе учебного процесса осуществлять текущий поэлементный контроль и оценивание как процессов передачи, так и восприятия учебной информации.

В первоначальном анализе условия функционирования минимального контура перемещения учебной информации и взаимообуславливающие зависимости между ними логически раскрываются в линейном графе редукции вида: «цель – мотив – задача» при рассмотрении его с позиции преподавателя. Порядок следования элементов меняется на: «цель – задача – мотив» при проведении его анализа с точки зрения обучающегося. Принципиальность таких различий состоит в том, что рассматривается как основной анализируемый фактор и что выступает движущим потенциалом и мотивом обучения:

- какие элементы составляют (образуют) совокупность; какие композиции из этой совокупности определяют условия и назначают ограничения деятельности основного и дополнительных мотивов обучения;

- насколько интенсифицирована и коррелирована связь основных функций обучения во времени и целеполагающем содержании;
- как и в каких формах выражаются наиболее влиятельные факторы процесса обучения и степень их превалирования;
- каковы причины и следствия организации учебного процесса, отражаемые впоследствии в результатах текущего, рубежного и других видов контроля;
- каковы формы и виды сочетаний положительных и отрицательных сторон обучения и степень преобладания первых и устойчивости вторых;
- каковы вариации конечного времени обучения, учитывающего изменение заинтересованности в обучении, объективные затраты на него, устаревание знаний и т.д.

На постановочном этапе учебной задачи результат обучения, как правило, детально не раскрывается, и потому явно не проявляется действие оценочно-контролирующей функции. Однако во второй фазе при переходе к активному решению задачи становится очевидным, что для обучающегося прагматизм процесса обучения много важнее итогов. Целесообразность обучения процессуальности достижения решения учебных проблем подчеркивается специфическим содержанием профессиональной контрольно-оценивающей деятельности учителя. Для него важна последовательность и выверенность этапов решения задачи и их более мелких дискрет – шагов алгоритма, конструирующих когнитивную составляющую обучения.

Обучающийся же стремится достичь решения в комплексе. Механизмы интеграции учебных знаний и умений становятся орудием его деятельности несколько позднее: первоначально они не являются в решающей степени генеральным мотивом и не определяют процессы учебной деятельности. Инициализировать, контролировать и оценивать синтез алгоритмов второго рода (*алгоритмов алгоритмов* решения задач рассматриваемого класса) – прерогатива педагога, и он руководствуется ею на стадиях развития и упрочения умений, переходящих в первичные навыки. В этот период интенсивно предъявляются и выполняются все функции учебного за-

нения (обучающая, развивающая, воспитывающая и др.). Они также интенсивно подвергаются всем видам контроля при превалирующей роли текущего и рубежного.

С точки зрения технологии оценивания иной (не накопительный) подход (например, отрицательное квантование учебных элементов на нормирующие классы, соответствующие определенным отметкам, и их последующая идентификация) вряд ли приемлем при нынешнем уровне квалификации самого преподавательского корпуса. Попытки искусственно обогатить оценку различными факторами в многочисленных рейтинговых системах в настоящее время, к сожалению, не удалось; по крайней мере оказались не состоятельны.

Показательно, что большинство учебных заведений на практике не следует строго требованиям принятия экзамена комиссией, по-прежнему аттестация проводится отдельно по каждой дисциплине самими преподавателями. Даже педагогические поручения часто не содержат соответствующих показателей (участия преподавателей в совместных аттестациях). Фактически в современных вузах и других учебных заведениях преподаватели преимущественно оценивают сами себя.

В процессе аттестации учитываются следующие основные качественные характеристики проверяемой учебной информации:

- время хранения сообщения – промежуток времени от момента восприятия информации обучающимся в учебном процессе до востребования им этой информации для дальнейшего использования в ином сочетании, в ином качестве как части более сложного понятия и т.д. на следующем занятии, в серии занятий, в расчетной работе, лабораторных исследованиях;
- вид учебного занятия, на котором была сообщена данная информация (лекция, практические занятия, семинары), что косвенно предопределяет глубину и устойчивость запоминания;
- характер востребования – этим учитывается потребительская ценность (стоимость) и предполагаемый вид использования

данного блока знаний, умений, навыков (расчет, чертеж, справка, анализ результата опыта и т.д.);

- темп (частота) повторения и время хранения учебного сообщения (усвоенного описания, дескриптора, термина) в памяти обучающегося до его востребования.

Этими характеристиками описываются, ранжируются и регистрируются реальные временные ряды промежутков между моментами восприятия информации обучающимся и моментами последующих запросов (активным применением учебных сведений и сообщений в качестве отчужденных и усвоенных личностных знаний) данного блока учебной информации самим обучающимся, с одной стороны, и рекомендуемым учебным планом – с другой. Строятся два подвергающихся в последующем глубокому корреляционному анализу временных рядов. Результаты этого анализа успешно используются при коррекции учебного процесса.

Литература

1. *Арнольд В.И.* Теория катастроф // Синергетика и психология. Тексты. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 1997. Вып. 1. Методологические вопросы / под ред. И.Н. Трофимовой и В.Г. Буданова.
2. *Звонников В.И., Челышкова М.Б.* Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007.
3. *Зеер Э.Ф., Романцев Г.М.* Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика. 2002. № 3.
4. *Ломов Б.Ф.* Математика и психология в изучении процессов принятия решений // Нормативные и дескриптивные модели процессов принятия решений: сб. науч. тр. АН СССР; Ин-т психологии. М.: Наука, 1981.
5. *Смирнов С.* Приемственность стандартов // Высшее образование. 2000. № 4.
6. *Якунин В.А.* Обучение как процесс управления. Л.: ЛГУ, 1988.

МАСШТАБНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРИ ВЫБОРЕ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ КОНСУЛЬТАЦИЙ

*Е.В. Панюшкина, помощник проректора
по учебной работе по среднему
профессиональному образованию
Омского государственного
университета путей сообщения*

Современная образовательная среда в России допускает множественность форм организации образовательных отношений. В частности, *Л.Д. Демиденко* и *Т.Б. Захараш* предлагают увеличить степень самостоятельности обучающихся при конструировании и отборе форм и методов обучения в системе среднего профессионального образования [1, с. 69]. Предложение интересное, однако оно предполагает детальную проработку организации всех элементов образовательного процесса, выводящих на ожидаемый эффект. В образовании нет ничего незначительного, это сфера человеческого взаимодействия (ума, сердца, души). Иногда ошибочное пренебрежение малым или тривиальность восприятия организации образовательных отношений может иметь далеко идущие последствия. Сработает так называемый отрицательный мультипликативный эффект. Этим объясняется актуальность проблемы выбора форм проведения консультаций, занимающих в объеме часов образовательной программы среднего профессионального образования минимальный процент.

Согласно пункту 28 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 14.06.2013 № 464, консультация относится к учебному занятию и должна быть определена учебным планом [3]. При этом каждый ФГОС СПО в разделе, со-

держателем требования к условиям реализации программы подготовки специалистов среднего звена, определяет норматив консультаций из расчета 4 часа на одного обучающегося на каждый учебный год, в том числе в период реализации образовательной программы среднего общего образования для лиц, обучающихся на базе основного общего образования.

Таким образом, первая граница при определении масштабов ответственности образовательной организации установлена. В этих рамках следует четко понимать: 4 часа в год на одного обучающегося – это много или мало? Часто из хороших побуждений многие педагоги консультируют (в целях обеспечения качества обучения или помощи не всегда успешным обучающимся) в объемах часов, значительно превышающих установленный норматив. Происходит это хаотично, не всегда в удобное время и создает сложности при контроле.

Поэтому названным Порядком четко проведена вторая граница при определении масштабов ответственности образовательной организации, а именно: организовать образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования посредством составления расписаний учебных занятий по каждой специальности среднего профессионального образования [3].

С этого момента образовательная организация должна определить масштабы своей са-

мостоятельности. На этом этапе возникает ряд трудностей. Первоначально необходимо определить групповой фонд консультаций на каждый учебный год. Предельная численность учебной группы составляет 25 человек. Следовательно, максимальный объем часов консультаций на группу в год составляет 100 часов, минимальный – 4 часа (в случае обучения по индивидуальному учебному плану).

Теперь важно понять, как максимально эффективно использовать установленный часовой фонд. Используя собственный 25-летний опыт работы в системе среднего профессионального образования, предлагаю следующий подход к реализации права образовательной организации самостоятельно распределять объем часов консультационного фонда.

Во-первых, составляя календарный учебный график, образовательная организация определяет дни, когда учебные занятия выпадают на праздники. Традиционно это шесть дней в учебном году: 4 ноября, 23 февраля, 8 марта, 1 и 9 мая, 12 июня. На эти дни педагогическая нагрузка не планируется, однако, на наш взгляд, образовательной организации целесообразно предусмотреть групповые устные консультации из общего фонда в объеме снятых из-за праздников учебных занятий, а именно – 36 часов. Причем 6 часов групповых устных консультаций распределяются в первом полугодии или в осеннем семестре, а остальные 30 часов – во втором.

Данные консультации тарифицируются и отражаются в сетке основного расписания или его замены. Они должны проводиться по определенной тематике, предусмотренной календарно-тематическим планированием учебной дисциплины или междисциплинарного курса, и быть зафиксированными в основном журнале учебных занятий групп. Их специфика состоит в том, что групповая консультация в максимальный объем аудиторной учебной нагрузки по очной форме обучения не включается, однако при ее планировании необходимо выдерживать максимальный объем учебной нагрузки обучающегося в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной учебной нагрузки. Таким образом, из 100 часов максимального объема консультаций остаются нераспределенными 64 часа.

Второй шаг – это распределение объема часов консультаций перед экзаменом, исходя из

максимально допустимого количества экзаменов в год – 8. Если предусмотреть перед каждым экзаменом 2 часа групповых устных консультаций (можно больше или меньше), то это составит 16 часов. Следовательно, остается распределить 48 часов. Если исходить из первоначального условия о наполняемости группы – 25 человек, то разумнее запланировать 14 часов на групповые устные консультации перед экзаменами. Тогда остаток консультационного фонда составит 50 часов, которые можно предложить студентам на индивидуальные устные или индивидуальные письменные консультации по 2 часа на каждого обучающегося.

Третий шаг. Здесь варианты выбираются в зависимости от кадрового и аудиторного обеспечения образовательной организации. К примеру, исходя из традиционной практики общения студента и преподавателя в условиях их загруженности и уровня подготовленности, достаточно 15 минут на индивидуальную устную консультацию. Введя эту норму, образовательная организация может предложить обучающемуся в рамках использования 2 часов индивидуальных устных консультаций шесть дисциплин или междисциплинарных курсов на его выбор. Могут быть предложены и другие варианты организации консультирования: три дисциплины (междисциплинарных курса) по 15 минут и одна дисциплина или междисциплинарный курс – 1 час; две дисциплины (междисциплинарных курса) по 1 часу или одна дисциплина (междисциплинарный курс) – 2 часа.

Данный объем консультационных часов выводится в тарификации как вакантный, так как заранее неизвестно, какой интерес и к каким консультациям проявит каждый обучающийся. Для учета индивидуальных консультаций, как устных, так и письменных, в основном журнале учебных занятий групп выделяются страницы для каждого преподавателя, участвующего в реализации образовательной программы среднего профессионального образования соответствующего курса обучения. В обязательном порядке должна быть предусмотрена подпись обучающегося, получившего индивидуальную консультацию.

В случае когда образовательная организация выбирает групповую устную форму проведения консультаций, то оставшиеся 50 часов можно распределить по учебным неделям и, определив учебные дисциплины или междисциплинарные курсы

для консультирования, составить семестровое расписание консультаций. Однако не нужно спешить тарифицировать данные часы, так как при движении контингента каждый отчисленный обучающийся уменьшает объем часов консультационного фонда.

Важно заметить, что предложенный подход к распределению консультационного фонда не вызывает особых затруднений при наполняемости группы в 25 человек. Если образовательная организация реализует индивидуальный учебный план, то дополнительные сложности не возникают, так как 4 часа, предусмотренные ФГОС СПО, распределяются на индивидуальные устные или письменные консультации. Скорее всего они будут использованы на консультации перед экзаменом.

Предложенный подход к распределению консультационного фонда часов на групповые и индивидуальные консультации может выдерживаться при условии, что наполняемость группы больше 13 человек. Если наполняемость учебной группы 13 человек и менее, то общий консультационный фонд составит 52 часа на группу в учебном году. В таком случае целесообразнее проводить все консультации в форме групповых, так как из них 36 часов уйдут на восстановление тем учебных занятий, выпавших на праздничные дни, а остальные 16 часов будут реализованы как консультации перед экзаменом.

Следовательно, для реализации требований ФГОС СПО по организации консультирования и выбору форм проведения консультаций образовательная организация должна определить порядок их организации в локальном нормативном акте для всех форм обучения. Это четвертый и самый важный шаг, так как он обеспечивает прозрачность отношений всех субъектов образовательного процесса.

Системность и комплексность предложенного подхода позволяют соотносить деятельность учебных заведений с ее результатами, оказывая положительное влияние на организацию и процесс обучения [3]. При этом, развиваясь и проводя на постоянной основе самооценку, являющуюся важнейшим механизмом формирования культуры качества, образовательная организация при определении масштабов своей ответственности обязательно подойдет к третьей границе, а именно: возможности проведения групповых консультаций в активных и интерактивных формах в

виде компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий. Однозначно встанет, с нашей точки зрения, и вопрос о самостоятельности данного выбора, чтобы не допустить «цифрового неравенства» субъектов образовательных отношений [5, с. 70–72].

Рассмотрев проблему масштабности самостоятельности и ответственности образовательной организации при выборе форм проведения консультаций, мы предложили подход, имеющий многовариантность решения в заданных рамках. Отсутствие комплексности и системности в вопросах организации консультирования не позволит образовательной организации выполнить требования ФГОС СПО и, соответственно, получить государственную аккредитацию.

Литература

1. Демиденко Л.Д., Захараш Т.Б. Конструирование и отбор форм и методов обучения в системе начального и среднего профессионального образования // Педагогика. 2011. № 7.
2. Олейникова О.Н. Модернизация СПО: европейская версия // Электронный журнал об образовании «Аккредитация в образовании». URL: http://www.akvobr.ru/modernizacia_spo_evropeiskaja_versia.html
3. Приказ Минобрнауки России от 14 июня 2013 г. № 464 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» // Российская газета, федеральный выпуск. 2013. 7 авг.
4. Приказ Минобрнауки России от 28 июля 2014 г. № 832 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627304/#ixzz3wRMmsePV>
5. Селиванов Е.И., Панюшкина Е.В. Трудности и риски образовательных организаций при формировании компетенций в условиях виртуализации образовательного пространства // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 19.

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА: ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Е.М. Самохвалова, преподаватель
Поволжского государственного
колледжа (г. Самара)*

В связи с решением проблемы личностного развития студента колледжа для средней профессиональной школы актуальной является задача выявления и использования педагогических факторов, влияющих на это развитие, а также их разностороннее научное изучение. При этом под фактором (от лат. *factor* – создатель, виновник) понимается «момент, существенное обстоятельство в каком-нибудь процессе, явлении; движущая сила, причина какого-либо процесса, явления» [5, с. 847]. А под фактором педагогическим – «любое педагогическое явление, ставшее движущей силой другого явления» [9, с. 846].

Одним из таких педагогических факторов, на наш взгляд, выступает внеучебная деятельность студента колледжа, что нацеливает нас на ее исследование, в частности, изначально в понятийно-терминологическом аспекте.

В логике семантического анализа понятия «внеучебная деятельность» обратимся к категории «деятельность» как родовому понятию для предиката «внеучебная», который составляет ее специфический признак.

Деятельность была и остается предметом многочисленных исследований на основе самых разнообразных подходов и позиций, в результате которых возникли различные теории деятельности и многочисленные толкования этой категории. А именно:

- «специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование» [11, с. 118].

- «специфическая для всей живой системы связь с окружающим, опосредующая, регулирующая и контролирующая взаимоотношения между организмом и средой. Она побуждается потребностью, направленной на предмет ее удовлетворения и осуществляется системой действий: предполагает наличие у организма психики и вместе с тем составляет основное условие ее возникновения и является движущей силой ее развития» [7, с. 119].

Из совокупности этих и других изученных нами определений деятельности мы и будем исходить в нашем исследовании одного из видов деятельности – внеучебной. Как следствие, опираясь на ранее выполненные исследования по деятельностной проблематике, можно говорить о внеучебной деятельности в контексте нашего исследования следующее:

- что это особый род человеческой активности;
- ей присущи такие свойства, как целеполагание, предметность, преобразующий характер;
- ее центром являются объектно-субъектные и субъектно-объектные отношения;
- она имеет развивающую направленность.

Однако наш дальнейший логический поиск определения дефиниции «внеучебная деятельность студента колледжа» не обнаружил его в энциклопедиях и словарях. Оно отсутствует и в подавляющем большинстве других научно-

педагогических публикаций, хотя развитие данной категории во времени всегда имело место.

В поисках истоков данного понятия мы обратились к истории его возникновения и развития, к некоторым его характеристикам.

Прообразы средних профессиональных образовательных учреждений (в настоящее время получившие названия «колледж») возникли в России еще в начале XVII в., но как иерархическая ступень в целостной государственной системе отечественного образования они закрепились только к середине XIX в. В структуре учебно-воспитательного процесса этих образовательных учреждений уже в то время можно выделить внеучебную деятельность обучающихся, которая осуществлялась в свободное от учебных занятий время. Она не носила систематический и целенаправленный характер, во многом зависела от идеологических и религиозных взглядов наставников-воспитателей, от социально-политической обстановки в стране, но латентно способствовала решению задач профессионально-личностного становления и развития обучающихся.

Уставами данных образовательных учреждений предусматривались «вне классного времени» [4, с. 69] занятия обучающихся, включающие в себя: гимнастику, чтение книг, занятия ремеслами (переплетное мастерство, художественная резьба и др.), занятия общественно-просветительской работой, пение, участие в патриотических спектаклях, выставках, экскурсиях и многое другое. Выдающийся русский педагог *В.Я. Стоюнин* указывал по этому поводу, например, что «необязательное занятие ремеслом не может быть вредным для ученика» [10, с. 70].

Именно это указание уставов и породило широко употребляемые в сфере отечественного среднего профессионального образования термины «внеклассная работа», «внеклассная деятельность», синонимичные исследуемому понятию «внеучебная деятельность студента колледжа».

В дореволюционный период в учреждениях среднего профессионального образования России внеучебная деятельность обучающихся:

- была естественным и обязательным атрибутом целостного учебно-воспитательного процесса, хотя и не носила систематический, целенаправленный характер;

- характеризовалась относительной самостоятельностью и определенной содержательной спецификой, отражающей противоречия общественно-демократического и официально-охранительного направления в отечественном просвещении (в частности, в ее содержании преобладали казарменно-религиозная, лично-гражданственная; санитарно-гигиеническая; ремесленно-трудовая; музыкально-художественная направленность);
- была в отличие от аналогичной деятельности в отечественных университетах и институтах более практико-ориентированной.

В советский период во внеучебной деятельности обучающихся средних профессиональных учебных заведений нашли отражение те задачи, которые стояли перед страной в тот или иной этап ее развития. Так, в послереволюционный период это были задачи общественно-трудового, просветительского воспитания; в предвоенный – задачи трудового, оборонно-спортивного воспитания; в годы войны – военно-патриотического воспитания; в послевоенный период – военно-патриотического, общественно-профессионального воспитания; в последующий этап (до начала 1990-х гг.) – задачи развития научно-технического творчества, общественно-идеологического воспитания.

Как следствие, основными направлениями внеучебной деятельности обучающихся средних профессиональных учебных заведений являлись: общественное направление (участие в работе агитбригад, выполнение обязанностей политинформаторов и агитаторов, работа в комсомольской организации, ученическом профсоюзе и др.); техническое творчество (участие в кружках технического творчества и предметных кружках, участие в конкурсах, викторинах, конференциях, в научно-техническом обществе учащихся и др.); трудовое направление (участие в студенческих строительных отрядах, в выпуске ученической полезной продукции, субботниках, уборке и оформлении помещений и др.); физкультурно-спортивное направление (участие в спортивных секциях, соревнованиях, организация внеучебных физкультурных занятий, туристических походов и др.).

Обучающиеся в советский период (в отличие от предшествующего исторического периода) получили возможность в определенной степени (все более усиливающейся во времени) самостоятельно осуществлять в процессе внеучебной деятельности собственное личностное развитие и развитие своих ученических (студенческих) коллективов. Хотя это личностное развитие продолжало находиться под сильнейшим государственным идеологическим прессом и противопоставлялось государственным интересам.

В педагогической литературе советского периода, кроме термина «внеклассная работа» и «внеклассная деятельность», появился термин «внеурочная работа» и «внеурочная деятельность», которые употреблялись как синонимы.

Приведем в качестве иллюстрирующего примера такие выдержки:

- «внеклассная работа» – это «составная часть учебно-воспитательной работы... которая организуется во внеурочное время... органами... самоуправления при активной помощи и тактичном руководстве со стороны педагогов и прежде всего классных руководителей ...» [6, с. 280];
- «внеурочная работа, внеклассная работа» – это «составная часть учебно-воспитательного процесса... одна из форм организации свободного времени учащихся...» [8, с. 243].

Однако принадлежность данных определений в большей степени к школьной дидактике накладывала определенные ограничения на использование их в работе советских средних специальных учебных заведений (техникумов).

В постсоветский период произошел слом устоявшихся традиций внеучебной деятельности и определился тренд на личностно ориентированное образование. В этот период стали широко употребляться термины, которые нашли отражение в нормативной и учебно-планирующей документации среднего профессионального образования, в научно-методической и монографической литературе: «внеаудиторная работа», «внеаудиторная деятельность», а также «внеучебная деятельность».

Под внеучебной деятельностью стали понимать «звено образовательно-развивающего процесса как совокупность преобразующих,

практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателями и студентами в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов» [2, с. 29].

А под «внеучебной деятельностью студента колледжа» стали понимать:

- «подсистему образовательного процесса, обеспечивающую профессионально-личностное развитие и саморазвитие на основе индивидуально-творческого подхода в деятельности, избирательного отношения к действительности, свободного выбора субъектной позиции, добровольного принятия жизненных ценностей и приоритетов» [1, с. 6];
- «совокупность взаимосвязанных, но различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности студента и формирование профессиональных качеств специалиста» [12, с. 56];
- «специфический вид деятельности, основанной на принципах выбора, самообразования, добровольности, имитации основных сфер деятельности будущего специалиста» [3, с. 13].

Данные определения в какой-то степени могут быть использованы для цели нашего исследования, но, по нашему мнению, их нельзя считать исчерпывающими. Они не отражают такие существенно необходимые аспекты внеучебной деятельности студента колледжа, как время ее проведения, место проведения и отношение к решению учебных задач, нормативно заданных в ней студенту.

Как известно, деятельность студента колледжа различается: по месту проведения (аудиторная (классная) и внеаудиторная (внеклассная) деятельность); по времени проведения (урочная и внеурочная деятельность); по отношению к решению учебных задач, нормативно заданных в ней студенту (учебная и внеучебная деятельность). На этом основании нами предлагается следующая авторская интерпретация понятия «внеучебная деятельность студента колледжа».

Это подсистема образовательного процесса, включающая в себя организованную профессионально-педагогическими работниками колледжа и/или студентом самостоятельно деятельность во внеурочное время, которая не предполагает решение учебных задач, нормативно заданных студенту, основанная на личной заинтересованности, добровольности, творчестве, свободе выбора и избирательном отношении к действительности, способствующая его профессионально-личностному развитию и саморазвитию.

Анализ современной внеучебной деятельности студента колледжа в образовательной практике показал, что основными ее направлениями являются общеинтеллектуальное, спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, военно-патриотическое, общественно-полезное и др. А преобладающими формами выступают: экскурсии, занятия в кружках и секциях, круглые столы, конференции, диспуты, студенческие научные общества, олимпиады, соревнования, исследования, общественно полезные практики.

Студент, активно включаясь в такую современную внеучебную деятельность, вступает в новую ситуацию развития, поднимается на новые ступени своего личностного совершенствования.

Однако следует отметить следующее. К сожалению, в теории и методике исследованию внеучебной деятельности студентов колледжа уделяется недостаточно внимания. Как следствие, отстает нормативно-правовое и методическое обеспечение в этой сфере. Тогда как, например, в высшем образовании таких исследований проводится гораздо больше. Там имеет место определенное современное нормативно-правовое и методическое обеспечение. В частности, «Рекомендации по организации внеучебной работы со студентами в образовательном учреждении высшего профессионального образования» (письмо Минобразования России от 20.03.2002 № 30-55-181/16); «Рекомендации по организации воспитательного процесса в вузе» (приложение к письму Минобрнауки РФ от 22 февраля 2006 г. № 06-197) и другие документы.

Выполненное нами исследование понятийно-терминологического аспекта внеучебной деятельности студентов колледжа позволяет лучше понять данное педагогическое явление и представляет собой определенную теоретическую и

практическую значимость. Его результаты могут быть использованы в образовательной практике отечественных колледжей. Его следует рассматривать первым шагом в предстоящей обширной исследовательской работе отечественных ученых по рассмотрению всех аспектов этой проблематики в средней профессиональной школе.

Литература

1. Андреева Е.В. Историко-теоретические аспекты в изучении места и роли внеучебной деятельности в системе среднего профессионально-педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 112.
2. Дружинина Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 262 с.
3. Иванайская Т.И. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студента: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2010. 216 с.
4. История среднего профессионального образования в России / рук. авт. коллектива В.М. Жураковский. М.: НМЦ СПО, 2000.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1997.
6. Педагогическая энциклопедия / под ред. И.А. Каирова и Ф.Н. Петрова. М.: Сов. энцикл., 1964. Т. 1.
7. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.
8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / под ред. В.В. Давыдова. М.: Большая рос. энцикл., 1993; 1999.
9. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск.: Современ. сл., 2001.
10. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991.
11. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М.: Политиздат, 1987.
12. Шакирова Э.Ф. Формирование социальной активности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 197 с.

СТРУКТУРА УРОКА МАТЕМАТИКИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

*А.В. Калинин, доцент
Института педагогики и психологии
образования Московского городского
педагогического университета,
канд. пед. наук*

В середине прошлого века была выработана структура урока математики в начальной школе, которая основывалась на взглядах дидактов и существовала многие годы. Структура урока определялась типом урока.

М.А. Бантова предлагала следующую структуру комбинированного урока: 1) закрепление и проверка знаний ранее изученного материала; 2) изучение нового материала; 3) закрепление этого материала; 4) задание на дом. Если на уроке не предполагалось изучение нового материала, то этот этап исключался и структура урока изменялась: 1) воспроизведение учащимися знаний, умений и навыков, которые требуются для выполнения заданий; 2) самостоятельное выполнение учащимися различных упражнений; 3) проверка выполнения работы и подведение итогов; 4) задание на дом [1, с. 31–39].

В 1982 г. были опубликованы взгляды *И.Я. Лернера* на структуру урока в средней школе. Он писал, что «в реальном учебном процессе число сочетаний элементов урока столь велико, что попытка выделить сколько-нибудь постоянно действующую, однозначную структуру урока является бесплодной» [2, с. 225–233]. Он выделил этапы процесса движения обучения и считал, что их можно использовать в любой последовательности в зависимости от целей урока.

Однако при отсутствии технологии отбора предметного содержания урока использование описанных этапов стало самоцелью учителей. Многие стали думать, что применение какого-

либо из этих этапов позволит назвать урок развивающим.

В современных методических пособиях можно встретить такие этапы, как «сообщение темы», «работа с учебником», «постановка учебной задачи», «открытие нового», «исследование проблемной ситуации», «рефлексия деятельности» и др. Задачи этих этапов не определены и часто противоречат процессу познания. Так, на этапе «открытие нового» учащимся предлагается выполнить совершенно новое, незанятое действие без учета возможностей ребенка и без проведения систематизации имеющегося опыта. А «постановка учебной задачи» осуществляется в ходе разгадывания ребуса, скрывающего лишь название темы и никак не связанного со смыслом нового учебного знания. Например, повторяя сложение в пределах первого десятка, вдруг учащиеся сталкиваются с примером, в котором нужно «перейти через разряд». Неужели учитель серьезно считает, что дети придумают алгоритм сложения с переходом через разряд, не умея обобщать имеющийся опыт?

Если правильно отобрать содержание этапов урока, то можно актуализировать знания о сложении в пределах десятка, сложении разрядных слагаемых и подвести к выводу о том, что складывать $9 + 1 + 2$ или $8 + 2 + 3$; $7 + 3 + 4$ и т.п. можно по порядку, а можно, применив сочетательное свойство к $9 + 3$; $8 + 5$; $7 + 7$ и пр. Потом рассмотреть равенства $9 + 1 + 2 = 9 + 3$ и т.п. и поменять левую и правую части равенства. Таким образом,

расположив содержание учебного материала урока в соответствии с процессом познания, можно научить рассуждать, делать выводы, совершенствовать речевую регуляцию деятельности [3].

Когда новое знание исходит из логики ранее изученного, создается способ реализации проблемного обучения. Последовательный переход от уже изученного к новому приводит к осмыслению свойств совокупностей знаний, их иерархии, системы шагов, ведущей к выведению понятия. Постепенно вырабатывается умение подводить конкретные знания под обобщения и раскрывать конкретные проявления обобщенного знания.

Правильный отбор учебных знаний, в которых задается глубина, полнота, систематичность и системность, отражающая логику научного знания, можно осуществить при использовании специальных техник: матричного анализа и графового моделирования. Они были описаны профессором *Е.Л. Белкиным* и адаптированы для решения дидактических задач [4, с. 112–117]. Использование данных техник позволяет определить, какой учебный элемент изучается раньше и будет исходным для другого, и без какого нельзя будет рассматривать более сложный учебный материал.

Элементы в графе, стоящие ближе к основному элементу, составляют учебный материал для проведения актуализации знаний. Обобщение и некоторое усложнение уже известного учебного знания, применение его по аналогии в новых условиях, установление причинно-следственных связей дают возможность сделать субъективное, но лично значимое открытие.

Постепенный переход от актуализации знаний к выявлению незнакомых понятий, процессов или явлений делает очевидными существенные связи между исходным и основным учебными элементами.

Далее, на этапе применения полученных знаний, предлагаются задания, направленные на формирование умений. Полученное знание, содержание которого отражает основной учебный элемент, сначала можно охарактеризовать как знание-узнавание. Оно составляет только ориентировку в данной теме. Деятельность учащихся на этом этапе будет пока репродуктивной и требующей подсказки и помощи. Но так, со

смысловой ориентации в будущих системных знаниях, начинается изучение более сложного учебного материала.

После изучения нового и тренировки его применения деятельность также остается репродуктивной, но постепенно становится самостоятельной, что говорит о переходе к знаниям-репродукциям. Они, как указывалось выше, составляют основу предметных компетенций. Уровень учебного знания учителю необходимо задавать заранее, исходя из возможностей каждого учащегося. Для этого создаются схожие и вариативные ситуации, в которых ученик проявляет готовность применить свои знания, найти варианты решения одной и той же задачи и при ее изменении.

Таким образом, становится очевидным, что урок должен строиться из этапов, соответствующих познавательной деятельности учащихся. Прежде чем узнать новое, сделать субъективное открытие, необходимо повторить и систематизировать имеющийся опыт. Последовательный переход к применению имеющихся знаний в новых условиях и составит для младших школьников новое знание. Следующей будет задача тренировки в применении полученных знаний, т.е. формирование умений.

Если исходить из этапов деятельности учащихся при изучении учебного материала, то структура урока будет следующая:

- 1) *организационный момент*, который предполагает проверку готовности к уроку;
- 2) *повторение ранее изученного в форме устного счета* (этот этап должен быть организован так, чтобы создать положительную мотивацию к учебной деятельности, и должен проходить только устно, возможно использование раздаточного индивидуального дидактического материала);
- 3) *актуализация знаний* – на этом этапе проводится систематизация и расширение имеющегося опыта;
- 4) *усвоение новых знаний*, т.е. объяснение учителя и первичное закрепление изученного (объяснение не может быть монологом, необходимо установить обратную связь с учениками и определить, понимают ли они сказанное учителем); объяснение проходит с использованием демонстрационного материала и по учебнику;

- 5) *формирование умений* (учащиеся начинают выполнять в тетради задания, соответствующие их уровню знаний);
- 6) *систематизация и обобщение изученного*;
- 7) *итог урока*, на котором задаются не менее десяти вопросов по теме урока.

Определение задач и построение этапов урока, соответствующих особенностям формирования учебно-познавательной деятельности, таким образом, может существенно повысить эффективность процесса обучения учащихся.

Литература

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах. М.: Просвещение, 1984.
2. Дидактика средней школы / под ред. М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982.
3. *Леонович Е.Н.* Психологическое учение Л.С. Выготского и некоторые вопросы совершенствования методики изучения родного языка // Начальная школа. 1996. № 11.
4. *Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калининченко А.В.* Принципы определения состава учебных курсов для начальной школы // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: материалы науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов / сост. и отв. ред. Н.П. Ходакова, А.В. Калининченко. М.: Спутник+, 2015.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К УЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

*Г.И. Железовская, профессор,
Е.Н. Гудкова, доцент,
А.М. Кузьмин, доцент
(Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского),
Д.В. Николаев, доцент Саратовского
государственного аграрного
университета им. Н.И. Вавилова*

Термин «педагогические условия» получил широкое распространение в различных педагогических исследованиях. При этом необходимо отметить, что в зависимости от цели и задач исследования авторы вкладывают в него разное содержание. Под педагогическими условиями понимают совокупность внутренних и внешних причин, ускоряющих или замедляющих формирование или развитие, оказывающих влияние на динамику и конечные

результаты [4, с. 270–271], мер педагогического воздействия и возможностей образовательной среды (комплекса мер, включающих содержание, методы, организационные формы) [1, с. 117], возможностей содержания, форм и методов целостного педагогического процесса, направленного на достижение целей педагогической деятельности [2, с. 235]. Можно сказать, что к педагогическим относят те условия, которые сознательно создаются в образо-

вательном процессе и обеспечивают наиболее эффективное его протекание.

Для определения педагогических условий формирования интереса к учению мы будем исходить, во-первых, из определения термина «условие»: это то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их взаимодействий, состояний), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [5, с. 707]. При этом весь этот комплекс в целом называют достаточными условиями явления. Если из всех возможных наборов достаточных условий отобрать общие, получим необходимые условия, т.е. условия, которые представлены каждый раз, когда имеет место обусловливаемое явление.

Во-вторых, из нашего понимания сущности интереса к учению, который в ходе образовательного процесса выступает и как средство обучения, и как мотив учебной деятельности, и как устойчивое качество личности студента.

В-третьих, из констатации того, что каждое условие может включать в себя совокупность факторов как внешнего, так и внутреннего характера, поскольку «интерес» – это единство объективного и субъективного.

Исходя из этого при рассмотрении проблемы формирования интереса к учению на занятиях по физической культуре, мы определили группу из четырех педагогических условий, которая является необходимой и достаточной и отражает как основные закономерности учебного процесса, так и специфику предмета. Это применение синергетического подхода к организации занятий по физической культуре; дифференциация и индивидуализация физического воспитания; валеологическая направленность физической культуры; применение рейтинговой оценки учебной деятельности студентов по физической культуре.

Синергетический подход предполагает нелинейность знания и опыта физического поведения и деятельности, их последовательное, по нормативно определенной линии приобретение не только благодаря занятиям с преподавателем, но и спонтанно, субъективно, непредсказуемо благодаря процессам открытия их самими студентами при поддержке преподавателя. В этом случае образование не дает готовых рецептов получения знаний по физической культуре, оно предлагает многообразие их вариантов, обра-

щаясь к природной потребности человека делать свой выбор.

Этот подход не отменяет классический вариант организации занятий по физической культуре, а развивает его, привнося в него признаки открытости, творчества, самоорганизации, вызывая больший интерес у студентов. Такому подходу способствует новый тип социальных отношений, предполагающий взаимную помощь, взаимосоординацию, сотрудничество и сотворчество [6, с. 131].

Представляется, что для формирования интереса к учению в вузе необходимо построение открытой образовательной системы, характерными признаками которой являются: нелинейность (знания и опыт поведения и деятельности не только наращиваются последовательно благодаря занятиям с преподавателем, но и возникают спонтанно); незавершенность и открытость (информация о знаниях сообщается в неполном виде, оставляя возможность для дополнения обыденными знаниями, значениями, смыслом и опытом студентов); субъектность (знание принадлежит только конкретному студенту, независимо от уровня всеобщности знания); неустойчивость и нестабильность (знания изменчивы, находятся, как и человек, в постоянном развитии, определяя возможность развития личности); относительная непредсказуемость результатов образования (зависимость от случайностей, стихийных и хаотических, неуправляемых и слабоуправляемых процессов развития личности).

При этом личности преподавателя и студента – субъекты педагогического взаимодействия, они открыты для постоянного обновления новыми смыслами – знаний, отношений, пониманий; знания существуют и имеют значение для студента только тогда, когда из объективных, т.е. существующих независимо от человека, становятся субъективными – личностно значимыми; логика учения дополняется ассоциативными и интуитивными открытиями, возникающими при работе сознания со специально подобранным учебным и воспитательным материалом. Самоутверждение, самореализация и самоопределение личности являются следствием самоорганизации личности; самоорганизация не сводится к распространенным в современной педагогике представлениям о ней, как об умениях контроля и саморегуляции, появляющихся в результате

внешних воздействий, она происходит при педагогической поддержке, опирающейся преимущественно на внутренние источники развития студента.

В реальной педагогической практике эти признаки, как правило, отсутствуют, а в большей степени проявляются признаки закрытого образования, которые не только не формируют интерес к занятиям у студентов, но и побуждают их искать различные способы и пути избежать занятий. Например, такие признаки, как одинаковость требований ко всем студентам без учета их индивидуальных особенностей; линейность, законченность, абсолютная точность в передаче знаний, навыков и умений и предсказуемость результатов их применения; определение целей учения, исходя только из общественных потребностей без учета интересов студентов; приоритет личности преподавателя над личностью студента, выступающей в качестве объекта педагогических воздействий; ориентация на конечный результат и др.

Такая организация учения несет в себе признаки заданности, что ограничивает творчество и самостоятельность студента, делает учение обязательным, но нудным, тяжелым, а следовательно, и неинтересным занятием. Предложенный синергетический подход в качестве педагогического условия, как мы уже говорили, не отменяет классический вариант организации занятий, а развивает его.

Идеи *дифференциации и индивидуализации обучения* не новы и являются достаточно изученными. Тем не менее, ввиду сложности повышения интереса к тому или иному предмету и учению в целом, они продолжают привлекать к себе внимание педагогов. В рамках интересующей проблемы формирования интереса к учению у студентов на занятиях по физической культуре под дифференциацией обучения мы будем понимать группировку студентов для более успешного решения тех или иных задач обучения, а под индивидуализацией – учет в процессе обучения индивидуальных особенностей конкретного студента.

Для реализации данного условия предлагается: с началом обучения на первом курсе проводить анатомическое и психофизическое обследование студентов в целях определения у них индивидуальных особенностей физического

развития; на основе результатов обследования в масштабе факультета, вне зависимости от сформированных учебных групп, создать группы для занятий по физическому воспитанию (аналогично тому, как создаются группы для занятий по иностранному языку); учебные занятия по физической культуре в этом случае проводить по принципу поточных, т.е. одновременно во всех специально созданных группах в масштабе факультета.

По результатам текущей оценки предусмотреть возможность перехода студентов из одной группы физического воспитания в другую. Применить базово-вариативный подход к определению содержания занятий, когда в базовой части осуществляется изучение способов двигательной, физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности в соответствии с учебной программой, а в вариативную часть входит изучение материала, основанного на национальных и региональных традициях, базирующегося на личном выборе студентов.

Валеологическая направленность определяется возможностями физической культуры как учебной дисциплины. При отсутствии специальных валеологических учебных дисциплин в техническом вузе физическая культура может стать основной учебной дисциплиной, формирующей валеологическую культуру будущего специалиста. Необходимо только переместить акцент с цели достижения физической подготовленности на формирование потребности в здоровом образе жизни. В этом утверждении авторы разделяют точку зрения, что здоровый образ жизни людей зависит прежде всего от того, как будет сформирован активный интерес к физической культуре у подрастающего поколения [3, с. 49].

Для придания физическому воспитанию валеологической направленности предлагается дополнить теоретическую часть учебной дисциплины «Физическая культура» темами валеологического содержания; в качестве обязательного структурного элемента каждого занятия по физической культуре включать валеологические компоненты, заключающиеся в рассказе, объяснении, показе влияния того или иного физического упражнения на физиологию человеческого организма, роли в поддержании здоровья и высокой работоспособности.

Определение рейтинговой оценки учебной деятельности студентов по физической культуре в качестве четвертого педагогического условия обусловлено тем, что физическая культура как гуманитарная дисциплина не сводится только к повышению физической подготовленности, а становится предметом формирования физической культуры личности, раскрытия и развития не только физических, но и духовных способностей студента, его самоопределения.

Поэтому важным является более полный и глубокий учет не только физических, но и психических качеств, свойств и состояний личности, особенностей телосложения, физического развития, физических способностей и состояния здоровья студентов. Для этого необходим более широкий диапазон критериев, учитывающий не только знания и конкретные двигательные умения и навыки, но и способы осуществления физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, систематичность занятий физическими упражнениями и видами спорта, ведение здорового образа жизни.

К объективным критериям рейтинговой оценки и их показателям, позволяющим более объективно и точно вести контроль индивидуального физического развития и подготовленности, мы отнесли:

- уровень знаний по физическому воспитанию (знание основных категорий теории физического воспитания, закономерностей физического развития человека, морфофункциональных показателей физического развития, методики организации и проведения занятия по физическому воспитанию и спортивного соревнования, техники безопасности и приемов страховок при проведении занятий по физическому воспитанию, спортивных соревнований);
- сформированность мотивации к занятиям по физической культуре (посещаемость занятий, активность работы на занятиях, инициатива и самостоятельность в физических занятиях, участие в спортивных со-

ревнованиях, выполнение норм спортивных разрядов, КМС, МС, участие в научных конференциях по физическому воспитанию);

- развитие основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, гибкости, координации);
- умение организации физкультурно-оздоровительной деятельности (участие в организации спортивных соревнований, занятий по физическому воспитанию по определенной теме, владение способами психофизической регуляции и саморегуляции);
- развитие морфофункциональных показателей и здоровья (соответствие морфофункциональных показателей уровням выполнения учебных нормативов, поддержание здоровья на доступном для студента уровне).

Эффективность обоснованных педагогических условий отражает устойчивую тенденцию к повышению интереса к учению, прослеженную в практической деятельности авторов на занятиях по физической культуре в вузе.

Литература

1. *Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания личности. Казань: Изд-во КГУ, 1988.
2. *Беликов В.А.* Философия образования личности: деятельностный аспект. М.: Владос, 2004.
3. *Дуркин П.К.* Формирование у школьников устойчивого интереса к занятиям спортом // Теория и практика физической культуры. 1995. № 11.
4. *Немов Р.С.* Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М.: Владос-Пресс, 2003. Ч. 2.
5. Философский энциклопедический словарь. М.: Рос. энцикл., 2003.
6. *Шевелева С.С.* К становлению синергетической модели образования // Общественные науки и современность. 1997. № 1.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Е.В. Черняева, доцент
Московского государственного
технического университета
гражданской авиации,
канд. пед. наук*

В настоящее время существует ряд методологических проблем, сдерживающих процесс формирования тех или иных профессиональных компетенций при подготовке и переподготовке специалистов в любой сфере деятельности. Дело в том, что до сих пор у представителей различных наук – педагогики, психологии, лингвистики – имеются несовпадающие взгляды не только на процесс формирования коммуникативных компетенций, но и на саму трактовку ряда терминов, например, «коммуникативность», «компетентность», «компетенция» и др.

Существенное увеличение количества авиакомпаний в нашей стране, рост международного воздушного движения определяют необходимость расширения объемов и повышение качества подготовки летного состава в области иноязычных коммуникаций. Безопасность полета во многом зависит от умения летного состава вести переговоры с зарубежными операторами в аэропортах. И здесь встает вопрос о необходимости поиска эффективных средств их подготовки, направленной на иноязычное общение, в том числе и в стрессовых ситуациях.

Летный труд относится к категории опасных профессий, которые накладывают отпечаток на личность специалиста, его индивидуальные особенности, проявляющиеся при обучении или переобучении. К настоящему времени последнее обстоятельство мало учитывается при разработке методов обучения иноязычному общению. Хотя психологический портрет специалиста во многом определяет выбор содержания, средств и методов его обучения. Так, например, для политолога, социолога, журналиста важно получить многообразную информацию о различных

сферах деятельности человека, чтобы в работе без труда общаться с различными категориями населения. Это – важнейшее требование к представителям данных профессий. Для работников опасных профессий, в том числе летного состава гражданской авиации, значительно важнее уметь использовать стандартизированные формы иноязычного общения, практически автоматически применять их в условиях переговоров с иностранными операторами, помогающими с земли осуществлять полет, особенно во время посадки или взлета.

Как показывает практика, педагогические приемы при обучении специалистов (летный состав) и будущих специалистов (студенты) иноязычному общению мало различаются. И это при том, что разные категории обучающихся по-разному откликаются на различные педагогические технологии. Среди наиболее эффективных педагогических технологий особая роль сегодня отводится мультимедийным технологиям, до недавнего времени считавшимся инновационными, а теперь занимающим важное место в наборе педагогических средств у преподавателей иностранных языков в высшей школе.

Использование мультимедиа технологий в профессиональной языковой подготовке позволяет повысить интенсивность и эффективность процесса обучения; в сочетании с телекоммуникационными технологиями названные технологии решают проблему доступа к новым источникам информации; формируют у будущих специалистов-международников профессиональные навыки восприятия и обработки информации, разработки собственных и адап-

тации существующих мультимедиа технологий [3, с. 25–37].

Практика показывает, насколько использование компьютерных технологий изменило формат проведения аудиторных и внеаудиторных занятий в вузе, повысило эффективность самостоятельной работы студентов Московского государственного технического университета гражданской авиации (МГТУ ГА). Современные технические средства обучения давно являются необходимым и важным вспомогательным средством обучения, неразрывно связанным с процессом профессиональной языковой подготовки авиационного персонала.

К основным направлениям реализации концептуальных оснований формирования иноязычной профессиональной компетенции у летного состава гражданской авиации следует отнести:

- *коммуникативную функцию* – формирование умений задавать вопросы и активно слушать (сосредоточенность на информации, принятие решений на основе ее анализа), способность устанавливать доверительные отношения с партнером по переговорам, использовать различные интонации;
- *перцептивную функцию* – формирование умений точно воспринимать информацию, получаемую в конкретный момент; выбирать оптимальный стиль поведения (как задать вопрос, можно ли прерывать или, наоборот, надо стимулировать партнера; понимать все сигналы в речи контрагента; понимать состояние партнера и влиять на него);
- *интерактивную функцию* – формирование умений управлять диалогом, выстраивать его ярко; выделять наиболее важные компоненты речи и мотивы оппонента; получать из речевого общения максимальный объем информации; удерживать внимание собеседника; управлять процессом переговоров; максимально использовать время переговоров с наземными службами.

Более полутора тысяч единиц учебных материалов, размещенных на учебном сервере МГТУ ГА в мультимедийном каталоге, доступны всем обучающимся и профессорско-преподавательскому составу. К ним относятся аудио- и видеокурсы,

художественные фильмы, новостные блоки, публицистика, лекции, мультимедийные программы (в том числе учебные мультимедийные программы МГТУ ГА) на иностранных языках. Домашние задания по иностранным языкам на всех уровнях обучения включают внеаудиторную работу в мультимедийном зале: выполнение лабораторных заданий, практикумов. На аудиторных занятиях используются оцифрованные аудио- и видеокурсы; аудиотексты – приложения к учебным курсам, мультимедийные программы – приложения к учебным курсам, созданным преподавателями университета; мультимедийные приложения (слайд-шоу) к учебным курсам.

В практике преподавания иностранных языков традиционно использовались аудиоприложения к учебным курсам. Применение компьютерных технологий позволило минимизировать время, затрачиваемое на поиск аудиоматериала: мультимедийные технологии позволяют осуществить разбивку всего учебного материала на эпизоды, тексты, диалоги, а мультимедийный проигрыватель дает возможность вернуться в процессе прослушивания к любому слову. Поэтому большинство учебных аудиоматериалов, используемых в учебном процессе преподавателями, оцифрованы для удобства пользователей.

Использование аудиторных учебных мультимедийных программ дает возможность свободно ориентироваться в рамках изучаемого блока учебно-методического комплекта и при необходимости возвращаться к тому или иному аудио- или видеофрагменту; активизировать процесс аудиторной работы, выводя доработку некоторых материалов на аудиторные занятия; предлагает слушателям тщательно отобранный материал для самостоятельной работы, соответствующий их языковому уровню.

Среди инновационных педагогических технологий особое место принадлежит интерактивным лекциям. В рамках МГТУ ГА лекция на иностранном языке – главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала.

Известно, что вариант интерактивного занятия с использованием мультимедиа возник как результат поиска новых форм реализации дидактического принципа наглядности. Так, лекция, сопровождаемая мультимедийной про-

граммой, представляет собой устную информацию, частично преобразованную в визуальную форму. Мультимедийная программа значительно повышает интерес к изучаемому предмету, поскольку воспринятый и осознанный видеоряд может служить опорой для адекватных мыслей и практических действий. Далее иллюстративный материал успешно применяется для пробуждения речи как визуальная опора слушателей при репродуктивном воспроизведении учебного материала.

Использование новых информационных технологий способствует воплощению в жизнь образовательной концепции, предполагающей переход от восприятия слушателя как обучаемого объекта к восприятию его как получателя языковой информации путем открытия и поиска. Компьютерная поддержка позволяет организовать эффективную самостоятельную работу слушателя при наличии методически разработанной системы изучения материала. Улучшаются навыки чтения и аудирования, поскольку, работая с программой, студенты все время находятся в учебной профессионально-языковой коммуникативной среде. Возможность сохранения в памяти компьютера большого объема специально отобранной текстовой и аудиовизуальной информации позволяет студентам самим выбрать тот материал, который они считают для себя необходимым и достаточным (в том числе с учетом индивидуально-психологических различий студентов, в частности визуального или аудитивного типа их памяти) [2].

Несмотря на то что в современном образовательном процессе и студенты, и преподаватели пользуются интернет-ресурсами, до сих пор нет однозначного мнения о том, насколько эффективно их использование в аудиторной работе. Очевидно, что нельзя не использовать тот огромный информационный и образовательный потенциал, который заложен в ресурсах Всемирной сети. Как уже отмечалось, интернет предлагает специализированные образовательные сайты для преподавателей иностранных языков и для всех желающих их изучать. Здесь можно найти словари, энциклопедии и различные справочные материалы.

Большое количество аутентичных, своевременно обновляющихся материалов позволяет

нашим слушателям находиться в виртуальной языковой среде, читать, видеть и слышать образцы современной иноязычной речи и употреблять их для порождения собственных высказываний. Интернет стимулирует любознательность, нерегламентированность и многовариантность обучения, развивает нестереотипное мышление, «которое характеризуется способностью выдвигать одновременно множество правильных идей, быстротой, гибкостью, оригинальностью, точностью» [1].

Рост популярности компьютерных технологий в некоторых случаях приводит к неправомерному вытеснению традиционных личностно-коммуникативных форм преподавания иностранного языка из учебного процесса, поэтому необходимо отметить, что компьютер является лишь инструментом в руках преподавателя и не может заменить человека.

Известно, что эффективность профессиональной языковой подготовки непосредственно зависит также от используемых учебных материалов и профессионализма преподавательского состава, поскольку именно через учебные материалы преподаватели формируют у слушателей и студентов профессионально значимые компетенции, готовят их к межкультурной коммуникации, осуществляют языковую профессионализацию и используют инновационные педагогические технологии. От уровня профессиональной подготовки преподавателей и эффективности предложенных учебных материалов зависит сформированность учебной профессионально-языковой коммуникативной среды, в которой формируются профессионально значимые компетенции летного состава в соответствии с заказом государства.

В качестве мотивов, определяющих потребность специалистов в повышении иноязычной компетенции, можно назвать следующие:

- *ситуационные* – связанные с необходимостью решения специалистом конкретных задач, например, необходимостью углубления профессиональной иноязычной компетенции летного состава гражданской авиации в связи с использованием в компьютерном навигационном оборудовании программ на английском языке;
- *экономические* – связанные с приобретением материальных благ, например, воз-

возможность перевода с внутренних на международные авиалинии;

- *социальные* – связанные с ростом статуса личности, владеющей иностранным языком, в условиях расширения международных контактов;
- *профессиональные* – связанные с необходимостью свободно изучать литературу по профессии на иностранном языке, вести переговоры на нем, например, для летного состава международных авиалиний – необходимость вести переговоры с операторами наземных служб зарубежных авиакомпаний;
- *индивидуальные* – связанные с внутренними особенностями личности на саморазвитие, например, через изучение классической иностранной литературы на языке подлинника [4].

Практика показала, что при подготовке специалистов в традиционную структуру иноязычной компетенции (лингвокоммуникативную и лингвострановедческую) необходимо включать ситуационно-коммуникативные компетенции, определяющие поведение специалиста в конкретных производственных ситуациях. Для летного состава важнейшим качеством является оперативность, т.е. способность быстро реагировать на изменение ситуации. При этом на международных авиалиниях об изменении ситуации летный состав узнает, обмениваясь информацией с операторами на английском языке, соответственно ситуационно-коммуникативные компетенции включают в себя:

- 1) *предметно-речевые*, обеспечивающие распознавание речевых алгоритмов в целях

точного определения условий полета, как правило, при взлете и посадке воздушного судна;

- 2) *контекстно-речевые*, предполагающие объективное восприятие иноязычной информации в быстро меняющихся условиях полета, на основе чего вырабатываются решения, зачастую в условиях дефицита времени.

В связи с изложенным можно сделать логический вывод о необходимости создания специальных профессионально ориентированных учебных пособий по каждой из специальностей в рамках языковой подготовки летного состава гражданской авиации.

Литература

1. *Вдовина О.А.* Научный текст по международным отношениям: языковые характеристики: науч. моногр. М.: МГИМО-Университет, 2009.
2. *Воевода Е.В.* Использование мультимедиа-технологий в профессиональной языковой подготовке специалиста-международника: монография. М.: МГУП, 2009.
3. *Воленко О.И.* О формировании социокультурной профессионально-коммуникативной компетентности переводчиков в условиях университетского комплекса // Математическое моделирование социальных процессов и современные образовательные технологии: сб. науч. ст. М.: Академия, 2009. Ч. 1.
4. *Черняева Е.В.* Условия преодоления языкового барьера в подготовке летчиков гражданской авиации // Креативная педагогика. 2011. № 8.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

*И.Д. Левина, директор,
канд. пед. наук, доцент,
Н.А. Опарина, профессор, канд. пед.
наук, член Союза писателей России
(Институт культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета)*

Научная педагогика в силу своей отчужденности от народных масс в пору своего становления народным воспитательным опытом серьезно не интересовалась. Лишь под воздействием прогрессивных представителей педагогики (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци и др.) произошло ее сближение с народной педагогикой.

К.Д. Ушинский, являясь ярким примером этого сближения, утверждал, что никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа. «Удивительно ли, что воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [12, с. 132].

Духом народности пронизана вся педагогическая деятельность Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, В.Г. Белинского, Л.Н. Толстого и других ученых, писателей и общественных деятелей. А.М. Горький рассматривал художественное творчество народа как хранилище педагогического опыта: «Эпос, сказка, песня, все художественное творчество народа служило единственным организатором его опыта» [3, с. 319].

Исследователями, писателями и мыслителями прошлого была замечена и тесная связь фольклора с творческим развитием личности. «Лучшие произведения великих поэтов всех стран почерпнуты из сокровищницы коллектив-

ного творчества народа, где уже издревле даны все поэтические обобщения, все прославленные образы и типы» [3, с. 87]. Они высказывают убежденность: сформировать творческую личность, не привив ей любовь к народному искусству, невозможно.

Целенаправленно занимался изучением опыта народного воспитания Г.С. Виноградов, который считал, что у народа «...были и есть известные представления, взгляды на жизнь, на воспитание и обучение новых поколений, известные цели и средства воздействия на юные поколения» [2, с. 7]. Соглашался с ним и видный фольклорист В.Е. Гусев: «Многие ученые углубились в исследование воспитательных возможностей народной культуры» [4, с. 125]. Постепенно изучение влияния фольклора на разные стороны жизни общества, на воспитание подрастающего поколения становилось серьезнее и шире. Вслед за Г.С. Виноградовым многие фольклористы и педагоги обратили внимание на изучение и применение прогрессивных идей народной педагогики в общем процессе обучения и воспитания. Общепризнанными считаются труды ученых-педагогов Г.Н. Волкова, Я.И. Ханбикова, А.Ш. Гашимова, А.Ф. Хинтибидзе, А.П. Орловой, М.И. Стельмахович и др.

Народное творчество всегда осознанно или интуитивно связано с традициями и творчеством прошлых поколений. Фольклорные традиции

разрабатываются в современных праздниках, обрядах, ритуалах, шире становятся формы использования и пропаганды фольклора и профессиональным искусством [7, с. 97]. Фольклору отводится особое место в наследии народной культуры [1, с. 117].

Народ интуитивно понимал важность передачи опыта детям не только для того, чтобы их научить, но и зародить в них желание и стремление сделать что-то свое, по-своему. В традициях народного воспитания дети никогда не стояли в стороне от трудовой и бытовой сферы жизни взрослых – так интуитивно народ открыл и закреплял закон преемственности. Вместе со взрослыми дети жили и обучались не пассивно, а активно, в общей полезной деятельности. И в ее процессе с помощью художественно-выразительных средств, а не менторски назидательно народ прививал многим поколениям самые высоконравственные качества и развивал художественно-творческие способности.

Формирование художественно-творческих способностей детей мы рассматриваем в тесном контексте с трудовым, нравственным, социальным воспитанием, воспитанием гуманизма и любви к своей Родине, поскольку в народном творчестве органически сплавлены идеи трудового, нравственного, эстетического воспитания и художественно-творческого развития подрастающего поколения.

Комплексный подход к изучению педагогических идей народного творчества отличает многие работы современных исследователей (*Ш.А. Мирзоев, Ф.Г. Никитина, В.А. Алексеев, А.А. Грибовская, И.А. Шпикалова, И.А. Шоров* и др.). Особое внимание на формирование у молодого поколения гуманно-нравственных качеств обращали не только ученые, но и писатели, педагоги [6, с. 95]. В важности формирования этих качеств они видели прямую связь с формированием в детях и юношестве художественно-творческих склонностей.

Действительно, в народном творчестве всегда раскрывались понятия «плохой», «добрый», «хороший», «злой». Всегда утверждалась доброта активная, которая выступает против несправедливости, защищает слабых и обиженных. «Гуманизм в ребенке – это переживание ребенком горя, забот, страданий другого человека...» [10, с. 196]. Именно умение сопереживать горе и ра-

дость другого человека, как свои, заботиться о нем, как о себе, – это качество всегда являлось и является главным признаком по-настоящему творческой личности. Эмпатия – вживание, вчувствование – один из основополагающих компонентов художественно-творческих способностей человека в любом возрасте. Без этого чувства из ребенка творец не вырастет. А закладывается нравственно-эстетический идеал в процессе трудового воспитания.

О благотворном влиянии народного поэтического творчества на подрастающее поколение и о необходимости самого пристального к нему внимания со стороны школы пишут не только фольклористы, педагоги, но и многие руководители школьных творческих коллективов, кружков, студий, деятели культуры, журналисты и общественные деятели (*В.М. Кошелева, Я.Р. Кошелев, М.А. Бобров, Л.В. Шевчук, З.П. Васильцова*).

Ученые, на первый взгляд далекие от фольклористики, нередко приходят к мнению, что народное творчество является стимулом для развития творческого начала в детях [5, с. 145]. «Фольклорные традиции важно учитывать и в семейном воспитании при соответствующей педагогической подготовке будущих родителей» [9, с. 45].

На протяжении многих веков народ эмпирическим путем выработал свои методы и приемы художественно-творческого воспитания детей, а старшие поколения, не обладая научными знаниями, руководствовались прошлым опытом, обобщенным в произведениях устного народного творчества, обычаях, традициях и обрядах.

В формировании чувства прекрасного одно из главных мест принадлежит песенному творчеству народа. Это и эпические, и исторические, и лирические песни о героизме, мужестве, красоте природы, красоте человеческой души. К эффективному средству воспитания у детей чувства любви к Родине, природе, к дружбе и верности относятся легенды и предания.

Средством разностороннего развития во все времена являлись и являются сказки – сказки о животных, поучительные, бытовые, волшебные и др. Все они не только учат добру и справедливости, но и развивают фантазию, воображение, пробуждают желание у детей каким-то образом

вмешаться в сюжет сказки, придумать для героев новые ситуации, присочинить сказке другой конец и т.п.

Воспитательное значение пословиц и поговорок заключается в самой их природе. А скороговорки и считалки развивают четкость речи ребенка, чувство ритма, чутье к различным оттенкам и нюансам слова. Потешки развивают с самого раннего детства зачатки образности языка, чувство юмора и т.д. Самый афористичный жанр устного поэтического творчества – загадки развивают образное мышление, память, вкус и метафоричность.

Эстетические представления народа выступают и в декоративно-прикладном искусстве. Оно воспитывает вкус, чувство цвета, формы, композиции, радостного мироощущения. Народное хореографическое и музыкальное искусство, его жанры на сегодняшний день наиболее почитаемы в современном обществе.

В основе своей люди, осваивающие произведения фольклора, – это исполнители. Но если дети понимают красоту русской песни или танца, то в творческом плане они проявляют себя ярче, чем сверстники, не приобщенные к народному искусству. «Только песня может раскрыть красоту души народа. Мелодия и слова родной песни – это могучая воспитательная сила» [11, с. 164].

Роль игры в развитии самых разнообразных творческих потенций, заложенных в каждом ребенке, переоценить невозможно. К сожалению, очевиден и тот факт, как мало остается народных игр в детском досуге, о чем читаем и у *Д.С. Лихачева*: «Меня часто спрашивают, почему в быту совершенно исчезают русские игры – лапта, городки, рюхи? Сложный вопрос. Исчезают игры вообще. Они заменяются танцами и другими формами развлечения. А между тем игры очень важны в воспитательном отношении. Игры должны быть возрождены в нашей жизни...» [8, с. 111].

Важную задачу возрождения народных игр как средства творческого обогащения современных детей решают многие фольклористы и педагоги: *А.И. Лазарев, Л.Н. Лазарева, А.А. Стародубцев, И.А. Шоров, Ю.А. Намитоков, М.А. Мухлынин* и др.

Пробудить в детях потребность к творческому самовыражению – задача нелегкая и перво-степенная. В какие-то моменты творчество де-

тей – это подражание, сотворчество, сочинение сказок-переделок, нового текста на известную мелодию и т.п. Такое сотворчество чаще всего возникает именно в результате соприкосновения ребенка с народным искусством. Важным стимулом словесного творчества современных детей является детский фольклор. Его изучению посвящены работы многих ученых-фольклористов: *Г.С. Виноградова, В.П. Аникина, О.И. Капицы, В.А. Василенко, М.Н. Мельникова, А.И. Лазарева* и др.

Влияние и взаимопроникновение детского словесного творчества и фольклора подмечали многие писатели: *М. Горький, Л. Толстой, Д. Родари, К. Паустовский, С. Маршак, В. Берестов* и др. Наиболее полно эту связь проследил *К.И. Чуковский*: «Нам ясно, что детское словотворчество смыкается с народным. Некоторые слова детей порождены постоянным их стремлением внести в звучание каждого слова, услышанного ими от взрослых, свой, ясный им смысл. Путь, который приводит ребенка к подобным словам, тот же самый, каким слоями народа создавались многие слова. Родное слово – великий педагог!» [13, с. 335].

Поэтому широко изучается проблема фольклоризма детской литературы и искусства, а также проблема педагогического воздействия фольклора на развитие личности и формирование художественно-творческих способностей. Бесспорно, устное народное творчество всегда было и остается могучим орудием народной педагогики с неисчерпаемыми воспитательными возможностями.

Литература

1. *Бакланова Т.И.* Музыка для детей. Музыкальные звуки и образы: кн. для семейного чтения и творческого досуга. М.: АСТ, Астрель, 2009.
2. *Виноградов Г.С.* Народная педагогика // Сибирская живая старина. Иркутск, 1926. Вып. 5.
3. *Горький М.* Собрание сочинений: в 30 т. М., 1979. Т. 27.
4. *Гусев В.Е.* Эстетика фольклора. Л., 1967.
5. *Кайтанджян М.Г.* Формирование интереса к обучению у детей в дошкольных учреждениях в процессе этнокультурного образования // Теория и методология разви-

- тия образовательного и социокультурного пространства. М.: Перспектива, 2014.
6. *Киселева О.И., Медведь Э.И.* Исторический экскурс педагогических основ формирования эстетической культуры личности // Российская наука в современном мире: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. 21 марта 2015 г. М.; Пенза: Науч.-изд. центр «Актуальность. РФ», 2015.
 7. *Левина И.Д.* Социально-педагогический феномен наставничества студенческой молодежи в условиях педагогического вуза // Вестник экономической интеграции (МГПУ). 2014. № 5 (74).
 8. *Лихачев Д.С.* Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
 9. *Опарина Н.А.* Подготовка студентов к руководству культурно-досуговой деятельности школьников // Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. 30 мая 2015 г.: в 3 ч. М.: АР-Консалт, 2015. Ч. 3.
 10. *Сухомлинский В.А.* Избранные педагогические сочинения: в 3 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль.
 11. *Сухомлинский В.А.* Сердце отдаю детям. Киев, 1971.
 12. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения. М., 1953. Т. 1.
 13. *Чуковский К.И.* Стихи и сказки. От двух до пяти. М., 1984.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Г.И. Грибкова, доцент, канд. пед. наук,
Л.С. Рогачева, аспирант
(Институт культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета)*

Современная социально-педагогическая среда предполагает формирование не только образованного и социализированного обучающегося, но и личности, способной самостоятельно принимать решения и делать нравственный выбор в различных жизненных ситуациях. Подростковый возраст – период активного самоопределения, духовного и нравственного становления. Развитие личности происходит в результате накопления знаний, которые в дальнейшем находят применение в различных видах деятельности с опорой на ценностные установки.

В детском и подростковом возрасте, когда особенно велик риск смещения ценностных ориен-

тиров в сторону асоциальной направленности, необходимо создавать условия для организации активной познавательной деятельности, окрашенной яркими положительными эмоциями. Художественная деятельность, наполненная сильными и глубокими эстетическими переживаниями, творческой инициативой и самостоятельностью, стимулирует формирование у детской аудитории интереса к искусству [10, с. 46].

Участвуя в творческом процессе, подросток получает возможность не только наглядно сопоставлять и проецировать на себя положительные и отрицательные качества героев сценических произведений, их поступки и модели поведения,

но и языком художественной культуры, живого театрального искусства транслировать зрительской аудитории ценностные ориентации их носителей [1, с. 52].

Формирование нравственных качеств подростков в процессе музыкально-театральной деятельности является частью процесса духовно-нравственного становления личности и имеет несколько аспектов:

- осознание музыкально-театрального опыта, состоящего из отдельных ролей в различных спектаклях, как единой нравственной линии;
- эмоционально-чувственное восприятие и оценка моделей поведения;
- самооценка своих поступков, их своевременная координация;
- результат деятельности как нравственная позиция;
- применение в жизни усвоенных навыков нравственного поведения;
- внутренняя потребность следования духовно-нравственным правилам и нормам.

В процессе творчества у подростка происходит интеллектуально-чувственное осмысление театральной деятельности и возможность реализации непривычной модели поведения в конкретной жизненной ситуации. Повторяемость нравственных качеств героев из спектакля в спектакль может служить закрепляющим фактором навыка. Сталкиваясь в жизни с новыми условиями и обстоятельствами, подросток пытается действовать на основе своего опыта.

Исследование духовно-нравственного воспитания подростков средствами музыкально-театральной деятельности позволило разработать теоретическую модель этого процесса. Целевой блок модели содержит цель и задачи воспитания подростков средствами музыкально-театральной деятельности.

Задачи представляют собой развитие и формирование определенных качеств личности подростка:

- формирование нравственных качеств, становление духовного мира подростка и развитие его внутренней потребности следовать нравственным нормам;

- воспитание устойчивых ценностных ориентиров, детерминированное музыкально-театральной деятельностью и представляющее собой выработку системы ценностных установок;
- формирование духовного потенциала личности подростка и его внутренней культуры средствами музыкально-театральной деятельности;
- развитие креативно-творческих способностей подростка в процессе творческой деятельности.

В педагогике сегодня существует ряд подходов для изучения личностного потенциала подростков, поэтому в данной модели целесообразно рассматривать методологический блок, раскрывающий следующие подходы:

- ценностно-смысловой подход, являющийся основным направлением духовно-нравственного воспитания подростков. *М.С. Каган* формулирует понятие ценности как «регулятора человеческого поведения и высшую цель его деятельности... Такое понимание культуры получило название ценностного (аксиологического)» [5, с. 19];
- деятельностный подход предполагает активную включенность подростков в творческую деятельность для самореализации и развития творческих способностей и познавательного интереса;
- индивидуально-творческий подход определяет приоритет личности в творческом процессе, ее развитие и самосовершенствование.

Исходными нормами педагогического воспитательного процесса являются принципы, определяющие его направленность и содержание, которые разделяются на базовые и специальные.

Базовые: гуманистический, личностно ориентированный, принцип возрастной дифференциации.

К специальным принципам относятся: коллективное творчество, принцип ситуации успеха, принцип творческой активности, принцип интеграции музыки и театра.

Компонентами воспитательного процесса являются: когнитивный, аксиологический, мотивационный, креативно-творческий и деятельностный.

Когнитивный компонент определяет развитие познавательных способностей подростков.

Аксиологический компонент предполагает приобщение подростков в процессе музыкально-театральной деятельности к культурным традициям и общечеловеческим ценностям.

Формирование мотивационного компонента личности подростка способствует переносу накопленных знаний в личное жизненное пространство путем осознания театральной деятельности, в ходе которого приобретает такую называемую социальную компетентность, способная мотивировать поступки подростка в разных ситуациях общения.

Креативно-творческий компонент создает в коллективе атмосферу дружелюбия и творческой инициативы для проявления разнообразных креативных идей. *В.П. Сергеева* отмечает, что «развитие креативности происходит по механизму актуализации, т.е. проявления неосознанных способностей и дарований... Педагогическая сторона этого механизма заключается в том, чтобы стимулировать проявление креативности либо показывать направление...» [8, с. 7].

Деятельностный компонент способствует ощущению подростком своей интегрированности в социокультурную среду образовательной организации.

Содержательно-деятельностный блок данной модели представляет собой такие структурные элементы музыкально-театральной деятельности, как содержание, формы, методы и средства

для реализации духовно-нравственного воспитания подростков. Чтобы уточнить понятие «духовно-нравственное воспитание», мы воспользовались разъяснением, представленным *В.П. Сергеевой*. Под «духовно-нравственным воспитанием» понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него: нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности...), нравственного облика (терпения, милосердия, кротости...), нравственной позиции (способности к различению добра и зла, готовности к преодолению жизненных испытаний), нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли)» [7, с. 7–8].

Духовно-нравственное воспитание в театральном коллективе – это долгий процесс воздействия на внутренний мир подростков средствами различных видов искусств, в котором большое значение имеют социально-педагогические условия.

Данные условия *Е.Е. Игнатьева* определяет как «внутренние (обеспечение самоопределения подростков, рефлексия духовно-нравственных ценностей, самореализация в совместной творческой благотворительной деятельности) и внешние (организация содружества, сотворчества в разнообразных видах совместной социально-педагогической внеучебной деятельности, взаимодействие с родителями, субъектами социальной среды)» [4, с. 129].

Работа по реализации духовно-нравственного воспитания подростков на всех этапах эксперимента проводилась с учетом выбранных критериев и соответствующих им показателей (табл. 1).

Таблица 1

Критерий	Показатель
К1. Духовно-нравственные ценности	Честность, милосердие, долг, ответственность, патриотизм
К2. Нравственная норма поведения (позиция)	Трудолюбие, уважение к старшим, справедливость, порядочность
К3. Нравственное отношение	Бескорыстие, любовь, целеустремленность, отличие добра от зла
К4. Духовное развитие	Наличие духовных потребностей, эмоциональная отзывчивость, потребность к созиданию, эстетической вкус

Диагностический блок данной модели определяет сформированность духовно-нравственных качеств подростков. Критериальную базу оценки составляют критерии (табл. 2), показатели, индикаторы (табл. 3). В педагогической деятельности критерий является мерой, позволяющей определить значимость выбора и реализацию возможностей.

Показатели являются составным элементом критерия, конкретным измерителем критерия. Различают критерии качественные, фиксирующие наличие или отсутствие определенного свойства, и количественные, фиксирующие меру развития [9, с. 423]. Качественные и количественные характеристики изменения объекта фиксируются индикаторами.

Индикатор – это элемент, отображающий состояние объекта наблюдения в удобной для восприятия человеком форме. Качественная характеристика сформированности духовно-нравственных качеств подразделяется на уровни:

- когнитивный – приобретение теоретических знаний;

- аксиологический – приобщение к духовно-нравственным ценностям;
- мотивационно-деятельностный – осознание отношения к совершаемым поступкам, потребность следования духовно-нравственным образцам.

Включенность и интегрированность подростков в социокультурное пространство школы способствует развитию их личности. Как утверждает *О.И. Григорьева*: «Музыкальный спектакль, содержащий в себе различные направления деятельности, позволяет осуществлять комплексное развитие обучающихся: личностное, познавательное, коммуникативное, социальное, что, в свою очередь, способствует росту интеллектуальной деятельности ребенка» [2, с. 189]. Количественная характеристика сформированности духовно-нравственных качеств личности подростка выражена в следующих индикаторах: низкий (репродуктивный); средний (интерпретирующий); высокий (креативный).

Таблица 2

Критерии духовно-нравственного воспитания подростков

Характеристика критерия	Критерий			
	1. Духовно-нравственные ценности	2. Нравственные нормы поведения (позиция)	3. Нравственное отношение (этическое мышление)	4. Духовное развитие
Показатель	Честность, ответственность, долг, милосердие, патриотизм	Трудолюбие, уважение к старшим, справедливость, порядочность	Бескорыстие, любовь, целеустремленность, отличие добра и зла	Наличие духовных потребностей, эмоциональная отзывчивость, потребность к созиданию, эстетический вкус
Индикатор	Низкий – 1 балл средний – 2 балла высокий – 3 балла			
Метод определения	Анкеты, беседа, наблюдение			

Таблица 3

Индикаторы критериев и показателей духовно-нравственного воспитания подростков

Критерий и показатели	Индикатор		
	низкий	средний	высокий
1. Духовно-нравственные ценности: честность, ответственность, долг, милосердие, патриотизм	Недостаточность или отсутствие знаний об основных духовно-нравственных паттернах личности	Разрозненность и бессистемность в понятиях об общечеловеческих ценностях	Знание базовых элементов духовно-нравственных компонентов общечеловеческих ценностей представляет устойчивую систему
2. Нравственные нормы поведения (позиция): трудолюбие, уважение к старшим, справедливость, порядочность	Склонность к деструктивному, девиантному поведению, низкий уровень общей культуры и воспитанности, что определяется отсутствием элементарных нравственных норм поведения (например, неуважение к старшему поколению (преподавателям, родителям), грубое некорректное поведение, речь, использование нецензурной брани)	Недостаточное наличие мотиваций для воплощения духовно-нравственных норм в процессе жизнедеятельности	Четко прослеживается мотивированность поступков и их оценка, ценностные предпочтения
3. Нравственное отношение (этическое мышление): бескорыстие, любовь, целеустремленность, отличие добра и зла	Неточность в понятиях «добро – зло», преобладают эгоистические проявления, отсутствует целеполагание, преобладает потребительское отношение	Недостаточно ярко выраженный мотив познавательной и мотивационной культуры	Познавательный мотив выражен достаточно ярко
4. Духовное развитие: наличие духовных потребностей, эмоциональная отзывчивость, потребность к созиданию, эстетический вкус	Отсутствие мотиваций к процессам творческого созидания, не развитый эстетический вкус, потребность в духовном развитии отсутствует	Недостаточно активная творческая деятельность, необходимость коррективы эстетического вкуса	Активная творческая деятельность как фактор самореализации личности, сформирован эстетический вкус, чувство меры

«Современная школа видит перед собой цель – воспитать нравственного человека, способного к принятию ответственных решений и к проявлению нравственного поведения в любых жизненных ситуациях» [3, с. 210]. Органичное соединение урочной и внеурочной деятельности усиливает воспитательный потенциал, объединяет школу в единое социокультурное пространство. Ценностное содержание социально-культурной деятельности *Н.Н. Ярошенко* определяет как сверхзадачу, «которая результирует значение работы, осуществляемой специалистами культуры, отраслевыми учреждениями... то, во имя чего и ради чего осуществляется социально-культурная деятельность» [11, с. 23].

Внеурочная деятельность в образовательной организации направлена на развитие личности ребенка, воспитание устойчивых нравственных ориентиров, создание условий для самореализации. Через развитие творческих способностей детей формируются не только умения и навыки творчества, но и активная социальная позиция [6, с. 103].

В процессе музыкально-театральной деятельности подростков происходит постепенное осознание и усвоение нравственной позиции, нравственного мышления и нравственного поведения. В коллективе подростков, участвующих в музыкально-театральных представлениях, формируется актерский ансамбль, способствующий созданию особых социально-культурных условий, где происходит самооценка, саморазвитие, самоконтроль личности. Когда подросток относится к себе как к объекту, воспринимаемому зрительской аудиторией, тогда он может осознанно совершать те или иные действия и поступки, руководствуясь сформированными духовно-ценностными ориентациями.

Литература

1. *Грибкова Г.И., Гордеева Т.А.* К вопросу о театрализации форм музейной деятельности // *Международный академический вестник*. 2015. № 3 (9).
2. *Григорьева О.И., Чикатуева Е.В.* Детский мюзикл как социально-инновационная технология качества образования в со-

временной начальной школе // *Диверсификация механизмов развития креативной среды общеобразовательной организации в целях инновационного развития системы школьной социализации обучающихся: материалы Моск. гор. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 25–27 марта 2014. М., 2014.*

3. *Игнатьева Е.Е.* Духовно-нравственное воспитание школьников // *Вестник МГОУ. Сер.: Педагогика*. 2010. № 1.
4. *Игнатьева Е.Е.* Социально-педагогические условия духовно-нравственного воспитания подростков в системе дополнительного образования общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. М.: МГПИ, 2011. 182 с.
5. *Каган М.С.* Культурология: учебник / под ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. М., 2007.
6. *Рогачева Л.С.* Интеграция общего и дополнительного образования как фактор формирования социокультурного пространства образовательного учреждения // *Путь науки (международный научный журнал, Волгоград)*. 2015. № 6 (16).
7. *Сергеева В.П.* Духовно-нравственное воспитание – основа формирования личности: метод. пособие. М.: Перспектива, 2011.
8. *Сергеева В.П., Белов А.А.* Развитие креативной среды в воспитательном пространстве образовательного учреждения: метод. рекомендации. М.: Перспектива, 2013.
9. *Социологический словарь* / под ред. Л.Н. Москвичева, Г.В. Осипова. М.: Норма, 2008.
10. *Филатова Л.Н., Умеркаева С.Ш.* Формирование интереса к эстраднему искусству у детей и подростков в условиях детской музыкальной школы // *Наука и общество в условиях глобализации: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 15–16 апр. 2015 г.)*. Уфа: НИЦ «НИКА», 2015.
11. *Ярошенко Н.Н.* Ценностно-смысловое содержание социально-культурной деятельности в условиях современной России: [коллектив. моногр.] / под науч. ред. Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2012.

Аннотации

Артемьев Игорь Анатольевич

Комплексный подход к управлению образовательной организацией в условиях интеграции учреждений общего и профессионального образования

В статье представлены основные подходы к моделированию процессов в многоуровневом образовательном комплексе, реализующем общее и профессиональное образование для создания интегрированной образовательной среды; описан апробированный алгоритм развития процессов с использованием метода стратегического планирования. На примере Московского государственного образовательного комплекса показан реальный опыт построения конвергентных связей между разноуровневыми программами в укрупненной образовательной организации.

Ключевые слова: многоуровневая образовательная организация, общее образование, профессиональное образование, управление организацией, стратегическое планирование, интеграция программ.

Artemyev Igor Anatolyevich (Moscow State Educational Complex)

An Integrated Approach to the Management of Educational Organizations in Terms of General and Vocational Education Institutions' Integration

The article presents basic approaches to the modeling of processes in the multi-level educational complex that implements general and vocational education to create an integrated educational environment; describes an approved algorithm of processes development using the method of strategic planning. By the example of Moscow State Educational Complex the article shows the real experience of building convergent connections between different split-level educational programs in the enlarged educational organization.

Keywords: multi-level educational organization, general education, vocational education, organization management, strategic planning, programs' integration.

E-mail: mgok@edu.mos.ru

Афанасьева Оксана Васильевна

Сущностная характеристика и особенности эмоционального компонента речевой компетенции бакалавров по профилю «Лингвистика»

В статье представлена сущностная характеристика и особенности эмоционального компонента речевой компетенции бакалавров по профилю «Лингвистика». Эмоциональная сторона данной компетенции реализуется на основе методической системы, основанной на ряде принципов и состоящей из нескольких взаимосвязанных компонентов: целеполагающего (определяющего цели и задачи); содержательного (раскрывающего специфику содержания обучения); реализующего (характеризующегося особой организационной формой и состоящего из фаз, этапов, циклов, стадий, способов и средств); контролирующего (содержащего виды, формы и средства контроля). Эмоциональная регуляция учебной деятельности предполагает обеспечение условий по актуализации и собственно эмоций, т.е. создание мотивационного компонента, ведущего к становлению учения как значимого занятия.

Ключевые слова: бакалавр, критерий, лингвистика, образование, уровень, результат, речевая компетенция, эмоции.

Afanasyeva Oksana Vasilyevna (International Humanitarian Linguistic Institute, Moscow)

Essential Characteristics and Features of Bachelors in Linguistics' Speech Competence's Emotional Component

The article presents essential characteristics and features of bachelors in Linguistics' speech competence's emotional component. The emotional aspect of this competence is realized on the ground of methodological system based on a number of principles and consisting of several interrelated components: purposeful (defining goals and objectives); informative (revealing the content specificity of training); implementing (having a particular form of organization and consisting of the phases, stages, cycles, steps, methods and means); controlling (containing types, forms and means of control). Emotional regulation of educational activity involves

ensuring the conditions for actualization and emotions as such, ie, creating a motivational component, leading to learning becoming a significant activity.

Keywords: bachelor, criterion, linguistics, education, level, result, speech competence, emotions.

E-mail: oxana4u2014@yandex.ru

Грибкова Галина Ивановна, Рогачева Людмила Сергеевна

Социально-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств подростков в процессе музыкально-театральной деятельности

В статье авторы рассматривают социально-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств личности подростков в процессе музыкально-театральной деятельности. Результатом исследования является представленная в статье теоретическая модель духовно-нравственного воспитания подростков средствами музыкально-театральной деятельности. Модель содержит целевой, методологический, содержательно-деятельностный и диагностический блоки. Определены цель, задачи, средства и методы воспитания подростков. Разработаны критерии и показатели их духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: духовно-нравственные качества, музыкально-театральная деятельность, воспитание подростков, критерии, показатели, социально-педагогические условия.

Gribkova Galina Ivanovna, Rogachyova Ludmila Sergeyevna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

Socio-Pedagogical Conditions of Adolescents' Spiritual and Moral Qualities Formation in the Process of Music and Theatre Activities

In the article the authors consider the socio-pedagogical conditions of adolescents' spiritual and moral qualities in the process of music and theatre activities. The result of the study is a presented in the article theoretical model of teenagers' spiritual and moral education by means of music and the-

atre activities. The model contains a target, methodological, substantive and active and diagnostic units. The goal, objectives, means and methods of adolescents' education are determined. The criteria and indicators of their spiritual and moral education are elaborated.

Keywords: spiritual and moral qualities, music and theatre activities, adolescents' education, criteria, indicators, socio-pedagogical conditions.

E-mail: lrogacheva@rambler.ru

Данилевская Анна Сергеевна

Развитие исследовательских компетенций обучающихся на уроках русского языка (на материале фразеологии русских говоров Приамурья)

Статья посвящена анализу механизмов овладения учебно-исследовательскими компетенциями студентами первого курса в рамках учебной дисциплины «Русский язык и литература» на материале фразеологии говоров Приамурья. В рамках лингвокультурологического подхода предлагается комплекс заданий по работе с диалектным лингвистическим материалом.

Ключевые слова: учебно-исследовательские компетенции, лингвокультурология, лексикология, фразеология, фразеология говоров, диалектная фразеологическая единица, профессиональное обучение.

Danilevskaya Anna Sergeyevna (Hero of the Soviet Union Kalarash Khabarovsk Pedagogical College)

Research Competences Development of Students at Russian Language Lessons (Based on the Amur Region Russian Dialect Phraseology Material)

This article analyzes the mechanisms of mastering first-year students' educational and research competence in the course of the discipline 'Russian language and Literature' based on the Amur region dialect phraseology material. As part of the linguistic and cultural approach a set of tasks to work with dialectal linguistic material is offered.

Keywords: educational and research competences, cultural linguistics, lexicology, phraseology, dialect phraseology, dialect phraseological unit, vocational training.

E-mail: anna-danilevskaya82@mail.ru

Железовская Галина Ивановна, Гудкова Елена Николаевна, Кузьмин Алексей Михайлович, Николаев Дмитрий Владимирович
Pedagogical Conditions of Students' Interest in Learning Formation at Physical Training Classes

В статье предложено определение педагогических условий через анализ термина и исследование сущности интереса к учению как средства и мотива учебной деятельности, а также устойчивого качества личности. Определены четыре условия организации занятий по физической культуре: использование синергетического подхода, дифференциация и индивидуализация физического воспитания, валеологическая направленность, применение рейтинговой оценки учебной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, синергетический подход, дифференциация, индивидуализация, валеологическая направленность, рейтинговая оценка учебной деятельности.

Zhelezovskaya Galina Ivanovna, Gudkova Elena Nikolayevna, Kuzmin Aleksey Mikhaylovich (Chernyshevsky Saratov National Research State University), Nikolayev Dmitry Vladimirovich (Vavilov Saratov State Agrarian University)
Pedagogical Conditions of Students' Interest in Learning Formation at Physical Training Classes

The article suggests pedagogical conditions' identification through the analysis of the term and through the study of the essence of an interest in learning as both a means and a motive for educational activity, as well as sustainable qualities of a person. Four conditions of the physical training classes' organization were defined: the use of a synergetic approach; differentiation and individualization of physical education; its valeological orientation; application of educational activities' rating assessment.

Keywords: pedagogical conditions, synergetic approach, differentiation, individualization, valeologi-

cal orientation, educational activity's rating assessment.

E-mail: ndv1955@mail.ru

Калинченко Анна Викторовна
The Structure of Mathematics Lessons: Tradition and Modernity

В статье рассматривается структура урока математики в начальной школе. Приводятся данные об этапах, которые включались в урок в конце прошлого века. Обосновываются новые взгляды на структуру урока.

Ключевые слова: структура урока, актуализация знаний, усвоение нового учебного материала.

Kalinchenko Anna Viktorovna (Institute of Educational Pedagogy and Psychology of Moscow City Teacher Training University)
The Structure of Mathematics Lessons: Tradition and Modernity

The article considers the structure of mathematics lessons in primary school. The data about the stages that were included in the lesson at the end of the last century are provided. New insights on the structure of the lesson are substantiated.

Keywords: structure of a lesson, actualization of knowledge, assimilation of a new educational material.

E-mail: akalinchenko@mail.ru

Камаева Татьяна Сергеевна
Application of Complex Educational-Professional Tasks in the Process of Preparation of Specialists of the Middle Link

В статье раскрывается понятие «развитие информационно-аналитической деятельности», стадии развития информационно-аналитической деятельности студентов экономических специальностей. Представлены особенности технологии применения на различных стадиях развития информационно-аналитической деятельности комплекса учебно-профессиональных задач, который служит средством формирования информационно-аналитической компетенции студентов экономических специальностей СПО.

Ключевые слова: информационно-аналитическая деятельность, комплекс учебно-профессиональных задач, информационно-аналитическая задача, специалист среднего звена.

Kamayeva Tatyana Sergeyeвна (Orsk Humanitarian Technological Institute (branch) of the Federal State Budget Institution of Higher Professional Education Orenburg State University)
Application of Educational and Professional Tasks Complex in the Process of Mid-Level Specialists' Training

The article deals with the concept of 'information and analytical activity development', the stages of students of economics' information and analytical activity development, technological peculiarities of using a complex of educational and professional tasks at various stages of information and analytical activity development which serves as a means of information and analytical competence formation of secondary vocational education students of economic specialties.

Keywords: information and analytical activity, complex of educational and professional tasks, information and analytical task, mid-level specialist.

E-mail: kamaeva.81@mail.ru

Левина Ирина Дмитриевна, Опарина Нина Александровна

Художественно-творческое развитие детей средствами народной культуры

В статье рассматриваются различные виды и жанры народного творчества, которые дошли до современности и включены в мир сегодняшнего детства в той или иной форме. Уделено внимание положительному влиянию фольклора на развитие художественно-творческих способностей подрастающей личности.

Ключевые слова: культура, фольклор, творчество, воспитание, развитие.

Levina Irina Dmitriyevna, Oparina Nina Alexandrovna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

Children's Artistic and Creative Development by Means of Folk Culture

The article deals with different types and genres of folk art that have survived to the present day and

are included in today's world of childhood in one form or another. The attention is paid to the positive influence of folklore on the development of growing up individuals' artistic and creative abilities.

Keywords: culture, folklore, arts, education, development.

E-mail: leva1763@yandex.ru
oparil18@yandex.ru

Леонович Евгений Николаевич

Переход преподавателей «старой школы» на новый стиль образования

В статье рассматривается эволюция методологии педагогики. Раскрывается сущность методологии, методики, технологии. В современном подходе с переходом на новый стиль образования педагогика мыслится как интегральная наука об образовании человека. Она приобрела статус самостоятельной дисциплины. Явления действительности, обуславливающие развитие человеческого индивида, выступают ее объектом; образование как целенаправленный целостный процесс – ее предметом. Такой подход существенно меняет сознание преподавателя и может обеспечить его переход от «старой школы» на новый стиль образования.

Ключевые слова: методология, методика, технологии, типы педагогических исследований.

Leonovich Evgeny Nikolayevich (Moscow City Teacher Training University)

'Old School' Teachers' Transition to a New Style of Education

The article considers the evolution of pedagogical methodology. The essence of methodology, techniques and technologies is revealed. In the modern approach to the transition to a new style of education pedagogy is conceived as an integrated science of human education. In the system of sciences it is between philosophy and psychology. It has acquired the status of an independent discipline. The phenomena of reality that contribute to human individuals' development are its object; education as a focused holistic process is its subject. This approach significantly changes teachers' consciousness and can provide their transition from the 'old school' to a new style of education.

Keywords: methodology, technique, technologies, types of pedagogical research.

E-mail: ev.leonovich@yandex.ru

Лихачев Виктор Геннадьевич

Особенности лекций с участием экспертов

В статье рассказывается о повышении уровня обучаемости и усвоения материала на примере дисциплин судомеханического профессионального цикла. Подробно представлена методика проведения занятий при участии ряда специалистов, которые в рамках учебного процесса являются экспертами по названным дисциплинам. Процесс реализации данной методики может реально обеспечить повышение уровня подготовки специалистов в области судомеханического профессионального цикла.

Ключевые слова: эксперт, учебный процесс, судоходство, морское дело, компетенции, дискуссия, колледж, экспертная среда, конвенция, методика, морской кластер.

Likhachyov Viktor Gennadyevich (Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping College, Saint-Petersburg)

Peculiarities of Lectures with the Participation of Experts

This article considers an increasing level of learning and assimilation of the material on the material of marine engineering professional cycle disciplines. The technique of conducting classes with the participation of a number of specialists who are experts in these disciplines within the scope of the educational process is presented in detail.

Keywords: expert, educational process, shipping, marine, competences, discussion, college, expert community, convention, technique, maritime cluster.

E-mail: suna-kivach@yandex.ru

Лобашев Валерий Данилович, Левкин Николай Владимирович

Характеристики процесса оценивания в профессиональном образовании

Многогранность проверочной деятельности преподавателя предопределена бесконечной

сложностью самого процесса обучения. Педагогическая система подчиняется большому числу ограничительных правил, большая часть которых используется при конструировании системы оценивания достижений обучающихся. В данной статье рассматриваются аспекты процессов оценивания.

Ключевые слова: оценивание, тестовый контроль, рейтинговые системы, тезаурус, учебная информация.

Lobashev Valery Danilovich, Lyovkin Nikolay Vladimirovich (Petrozavodsk State University)
Evaluation Process Characteristics in Vocational Education

Many sides of teachers' testing activities are predetermined by the infinite complexity of the educative process itself. The system of education is subject to a large number of restrictive rules, most of which are used in constructing the system of evaluating students' progress. Evaluation process aspects are considered in this article.

Keywords: evaluation, testing, rating systems, thesaurus, training information.

E-mail: ronaf@mail.ru

levkip@mail.ru

Панюшкина Елена Владимировна

Масштабность самостоятельности и ответственности образовательной организации при выборе форм проведения консультаций

В статье рассматривается проблема выбора форм проведения консультаций образовательной организацией, реализующей программы среднего профессионального образования. Предложен подход к реализации права образовательной организации самостоятельно распределять объем часов консультационного фонда и определять границы своей ответственности.

Ключевые слова: образовательная организация, образовательный процесс, формы проведения консультаций.

Panyushkina Elena Vladimirovna (Omsk State Transport University)

The Scale of Independence and Responsibility of Educational Organizations when Choosing Forms of Consulting

The article considers the problem of choosing forms of consulting by educational organizations implementing secondary vocational education programs. An approach to the realization of educational organisations' right to allocate the amount of consulting hours and determine the boundaries of their responsibility is offered.

Keywords: educational organization, educational process, choosing forms of consulting.

E-mail: paniushkina@mail.ru

Паршин Александр Владимирович, Голуб Лидия Владимировна

Некоторые аспекты корпоративного сотрудничества в сфере среднего профессионального образования

В статье представляется новый опыт общественно-государственного управления системой среднего профессионального образования в регионе в форме Института корпоративного сотрудничества. Данная форма основана на анализе имеющегося ранее опыта, полномочий органов управления, учета изменений в законодательной и нормативно-содержательной базе, опережающего развития инновационных процессов в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: профессиональное образование, общественно-государственное управление, корпоративное сотрудничество, инновационное развитие, кластер.

Parshin Alexander Vladimirovich, Golub Lydia Vladimirovna (Rostov Institute of Advocacy of Entrepreneurs)

Some aspects of Corporate Cooperation in the Field of Secondary Vocational Education

The article presents a new experience of social and public management of the secondary vocational education system in the region in the form of the Institute of Corporate Cooperation. This form is based on an analysis of the previously existing experience, powers of governing bodies, regulatory and informative foundation and innovative processes' advanced development in secondary vocational education.

Keywords: vocational education, social and public management, corporate cooperation, innovative development, cluster.

E-mail: rektorat@rizp.ru
vvgolub@mail.ru

Самохвалова Елена Михайловна

Внеучебная деятельность студента колледжа: понятийно-терминологический аспект

В статье представлены результаты теоретического исследования понятийно-терминологического аспекта внеучебной деятельности студента колледжа. Их новизна состоит в авторской интерпретации и уточнении содержания понятия «внеучебная деятельность студента колледжа», в представлении исторической ретроспективы развития этой категории в отечественной средней профессиональной школе.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, студент, колледж, понятийно-терминологический аспект.

Samokhvalova Elena Mikhaylovna (Volga Region State College, Samara)

College Students' Extracurricular Activities: Conceptual and Terminological Aspect

The article presents the results of a conceptual and terminological aspect's theoretical study of college students' extracurricular activities. Its novelty lies in the author's interpretation and clarification of the concept of 'college students' extracurricular activities', in presenting a historical retrospective of this category development in the domestic secondary vocational school.

Keywords: extracurricular activities, student, college, conceptual and terminological aspect.

E-mail: esadov@mail.ru

Сатдыков Айрат Илдарович

Модели государственно-частного партнерства в профессиональном образовании

В статье раскрыты основные положения закона о государственно-частном партнерстве (ГЧП): участники, условия, объект и предмет соглашения. Рассмотрены возможности применения государственно-частного партнерства в профес-

сиональном образовании и предложены организационные модели для их реализации на уровне субъектов Российской Федерации.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, государственно-частное партнерство, частные инвестиции, компании, закон.

Satdykov Ayrat Ildarovich (Federal Education Development Institute, Financial University under the Government of the Russian Federation)

Public Private Partnership Models in Vocational Education

The article reveals the basic provisions of the Public Private Partnership Act (PPP): participants, conditions, object and subject of the agreement. Possible applications of Public Private Partnership in vocational education and proposed organizational models for implementation at the level of Russian Federation subjects are considered.

Keywords: secondary vocational education, public private partnership, private investments, companies, law.

E-mail: satdykov.a@firo.ru

Серебренникова Елена Алексеевна

Организационно-педагогические условия формирования компетенций предпринимательской деятельности

В статье представлен и обоснован комплекс организационно-педагогических условий функционирования модели формирования компетенций предпринимательской деятельности. Раскрыто содержание и описано влияние каждого условия на процесс формирования компетенций.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, компетенции предпринимательской деятельности, мотивация.

Serebrennikova Elena Alekseyevna (South Ural Multidisciplinary College, Chelyabinsk)

Organizational and Pedagogical Conditions of Entrepreneurship Competences

The article presents and substantiates a set of organizational and pedagogical conditions of entrepreneurship competences formation model's function-

ing. The content is revealed and the effect of each condition in the process of competences formation is described.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, entrepreneurship competences, motivation.

E-mail: Lenas-77@inbox.ru

Черняева Елена Витальевна

Некоторые аспекты использования интернет-технологий в формировании межкультурной коммуникации при изучении иностранного языка

В статье рассматривается использование мультимедиа технологий в профессиональной языковой подготовке в формировании профессиональных компетенций специалистов летного дела. Такой подход позволяет повысить интенсивность и эффективность процесса обучения, решает проблему доступа к новым источникам информации, формирует у будущих специалистов профессиональные навыки восприятия и обработки информации, разработки собственных и адаптации существующих мультимедиа технологий.

Ключевые слова: летный труд, мультимедиа технология, иноязычная коммуникативная компетенция, интерактивные лекции.

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

Some Aspects of Using Internet Technologies in Intercultural Communication Formation when Studying Foreign Languages

The article considers using of multimedia technologies in professional language training in aeronautics experts' professional competences formation. This approach can increase training process' intensity and efficiency, solves the problem of the access to new sources of information, forms future specialists' professional skills of information perception and processing, developing their own multimedia technologies adaptation of those existing.

Keywords: aeronautics, multimedia technology, foreign language communicative competence, interactive lectures.

E-mail: bela-bagira@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.

Анонс

Уважаемые читатели!

Предлагаем вашему вниманию анонс материалов, опубликованных в Приложении № 3 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-методическая работа

Н.И. Щербакова, М.Г. Сергеева, Н.Л. Соколова. Отбор учебного материала как средство формирования лингводидактической компетентности студентов

Учебно-методическая работа

Л.Г. Куликова. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Основы философии»

И.В. Чуркина. Технологическая карта (план) занятия по теме «Слово есть воссоздание внутри себя мира»

И.Г. Трофимова. Методическая разработка учебного занятия по английскому языку

Т.Н. Грушникова. Применение интерактивных методов обучения на занятиях по инженерной графике

Н.Ф. Сулова. Методическая разработка интегрированного занятия «Речевой этикет будущего менеджера»

С.В. Сазонова, Т.А. Дмитрик. Интегрированный подход в преподавании общеобразовательных дисциплин

Дополнительное образование

П.Б. Беккерман. Педагогические возможности дополнительного художественного образования (на примере деятельности студий в технических колледжах)

Психолого-педагогические мастерские

Н.А. Лазарев. Проблема мотивационной готовности и адаптации первокурсников

Организационная работа

О.И. Абрамова, В.А. Емельянова. Деятельность классного руководителя в условиях обеспечения конкурентоспособности выпускников

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

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

Подписано в печать 25.02.2016. Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 10,0 печ. л. Уч.-изд. л. 9,30.

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

Заказ ____