Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Челябинский институт развития профессионального образования»

Инновационное развитие профессионального образования

№ 1 (03)
2013
ISSN 2304-2818

Научно-практический журнал

Челябинск
2013

№ 1 (03)
Август 2013

Научно-практический журнал
Издается с 2012 года
Выходит четыре раза в год
ISSN 2304-2818

Главный редактор
И. Р. Сташкевич — проректор Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), доктор педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Заместители главного редактора
С. С. Загребин — профессор ЧИРПО, доктор исторических наук, профессор, член Общественного Совета при Законодательном Собрании Челябинской области по вопросам образования и науки, член Коллегии Управления культуры г. Челябинска, заслуженный работник культуры Российской Федерации
З. Р. Танаева — профессор ЧИРПО, доктор педагогических наук (РФ, г. Челябинск)

Шеф-редактор
В. В. Большаков — начальник издательского комплекса ЧИРПО, член Союза журналистов России, Изобретатель СССР (РФ, г. Челябинск)

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ
ГБОУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования»

Адрес редакции
454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36
Тел./факс: (351) 232-08-41
E-mail: spj-2012@list.ru
Сайт: www.chirpo.ru

Редакторы — *Ю. В. Семенова, М. А. Ряховская*
Редактор английского текста — *Д. С. Сташкевич*
Верстка *Ю. В. Семеновой*
Дизайн обложки *С. В. Никонюк*

Журнал зарегистрирован в Управлении Роскомнадзора по Челябинской области (Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ТУ74-00755 от 24 мая 2012 г.).

Подписано в печать 12.08.2012.
Формат 60х84/8. Тираж 500 экз.
Уч.-изд. л. 19,81. Усл. печ. л. 20,92.

Оригинал-макет подготовлен в издательском комплексе ЧИРПО

© Редакция журнала «Инновационное развитие профессионального образования»

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Кузнецов Александр Игоревич — председатель редакционного совета, министр образования и науки Челябинской области, кандидат педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Сичинский Евгений Павлович — заместитель председателя редакционного совета, ректор Челябинского института развития профессионального образования, доктор исторических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Беликов Владимир Александрович — заведующий кафедрой педагогики Магнитогорского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, главный редактор «Южно-Уральского педагогического журнала» (РФ, Челябинская область, г. Магнитогорск)

Гудович Ирина Васильевна — директор Челябинской областной универсальной научной библиотеки, заслуженный работник культуры РФ (РФ, г. Челябинск)

Ефремов Анатолий Владимирович — ректор ГОУ Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт повышения квалификации и развития регионального образования», доктор педагогических наук, профессор, академик МПА (РФ, г. Ханты-Мансийск)

Жукова Ольга Анатольевна — заместитель заведующего кафедрой культурологии по научной работе Московского педагогического государственного университета, доктор философских наук, кандидат культурологии, профессор (РФ, г. Москва)

Корытов Василий Алексеевич — первый проректор НОУ «Межотраслевой институт», кандидат педагогических наук, доцент, (РФ, Башкортостан, г. Уфа)

Кукин Александр Борисович — директор Тюменского колледжа транспорта, кандидат философских наук, профессор, заслуженный учитель профессионального образования России, Почетный работник науки и образования Тюменской области (РФ, г. Тюмень)

Лауда Петр — декан факультета инженерной механики Либерецкого технического университета, кандидат технических наук, профессор (Чешская республика, г. Либерец)

Матушкин Семен Егорович — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заслуженный деятель наук России (РФ, г. Челябинск)

Мовчан Анатолий Михайлович — директор учебного центра ОАО «Челябинский метал-

лургический комбинат “Мечел”», председатель Совета руководителей и специалистов внутрифирменной и курсовой подготовки кадров предприятий Челябинской области (РФ, г. Челябинск)

Панина Татьяна Семеновна — профессор, доктор педагогических наук, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Кемерово)

Петров Анатолий Викторович — главный редактор международного научного журнала «Мир науки, культуры, образования», доктор педагогических наук, профессор, академик ПАНИ, член международного союза журналистов (РФ, Республика Алтай, г. Горно-Алтайск)

Позднякова Оксана Константиновна — профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия», член-корреспондент Российской академии образования доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Самара)

Протоиерей Игорь (Шестаков) — настоятель Свято-Троицкого Храма города Челябинска, председатель отдела по работе с молодежью при Челябинской епархии, магистр богословия (РФ, г. Челябинск)

Репин Сергей Арсеньевич — директор Института психологии и педагогики Челябинского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Челябинск)

Тубер Игорь Иосифович — директор Южно-Уральского государственного технического колледжа, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, председатель Совета директоров учреждений профессионального образования Челябинской области (РФ, г. Челябинск)

Чапаев Николай Кузьмич — профессор кафедры акмеологии Российского государственного профессионально-педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Екатеринбург)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Сташкевич Ирина Ризовна — главный редактор, проректор Челябинского института развития профессионального образования, доктор педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Загребин Сергей Сергеевич — заместитель главного редактора, профессор Челябинского института развития профессионального образования, доктор исторических наук, профессор, член Общественного Совета при Законодательном Собрании Челябинской области по вопросам образования и науки, член Коллегии Управления культуры города Челябинска, заслуженный работник культуры Российской Федерации

Танаева Замфира Рафисовна — заместитель главного редактора, профессор Челябинского института развития профессионального образования, доктор педагогических наук (РФ, г. Челябинск)

Большаков Виктор Валентинович — шеф-редактор, начальник редакционного комплекса Челябинского института развития профессионального образования, член Союза журналистов России, Изобретатель СССР (РФ, г. Челябинск)

Ангеловская Светлана Константиновна — заместитель директора по научно-методической работе Копейского горно-экономического колледжа, кандидат педагогических наук (РФ, Челябинская область, г. Копейск)

Булынский Николай Николаевич — заведующий кафедрой педагогики и психологии Челябинской агроинженерной академии, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

Вайнштейн Михаил Львович — профессор кафедры педагогики профессионального образования Института развития регионального образования Свердловской области, кандидат педагогических наук, профессор (РФ, Свердловская область, г. Екатеринбург)

Котовская Любовь Васильевна — первый проректор Челябинского института развития профессионального образования, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Челябинск)

Уварина Наталья Викторовна — заместитель директора ППИ Челябинского государственного педагогического университета по научной работе, доктор педагогических наук, доцент

Худяков Виктор Никитович — профессор кафедры информатики Челябинской государственной академии культуры и искусств, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

Шкатова Людмила Александровна — профессор кафедры теории языка Челябинского государственного университета, доктор филологических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИГЛАШАЕМ К ДИАЛОГУ 8

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Бездухов
ЭТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ 9

В. П. Бездухов
ЦЕЛОСТНАЯ МНОГОУРОВНЕВАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ УЧИТЕЛЯ 14

А. П. Зайко
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 18

Л. С. Зауэр
ОТ УПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИЕЙ — К ИНФОРМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ 21

О. К. Позднякова
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ СТАБИЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА И УТВЕРЖДЕНИЯ САМОЦЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА 25

З. Р. Танаева
ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ 30

З. А. Федосеева
ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБНОВЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ 35

А. Н. Цепкова
ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДОД К ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА РЕАЛИЗАЦИЮ ИДЕЙ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 39

И. М. Шадрина
ЦЕННОСТЬ ДУХОВНОГО ОБНОВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВА КАК БЛАГО, ПРОИЗВОДИМОЕ НРАВСТВЕННЫМ УЧИТЕЛЕМ 43

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: НАУКА И ПРАКТИКА

Р. К. Гильманова, С. Г. Литке, А. М. Тепляков
ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ 49

А. Ю. Гурин
АВТОРСКАЯ ВИДЕОПРЕЗЕНТАЦИЯ «СОЗДАНИЕ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ ЛЕГО-РОБОТОВ СУМО» 55

Т. Е. Джагаева, Н. А. Жуйкова
ЗВУК КАК ДОМИНИРУЮЩИЙ МЕТОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ 57

С. Г. Звонарев
УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОМ ОБУЧЕНИИ 60

В. В. Истомина
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В ВУЗЕ 67

О. Н. Кандерова, М. В. Махалина
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДХОДЫ К ИХ РЕШЕНИЮ 71

Н. Б. Константинова
УЧЕТ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОНОМИКА ОРГАНИЗАЦИИ» 75

Т. Ю. Крестьянова, В. В. Назарова, А. В. Чуриков
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ 81

С. Г. Литке, Н. Б. Шипилина
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ОПЕРАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ 85

М. Б. Меркулова
РАБОТА НАД СОЗДАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА КАК СПОСОБ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 87

Э. Б. Насеретдинова
ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ 91

Г. Г. Серкова, М. Г. Соколова
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА 95

М. Г. Соколова
РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ХИМИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА 101

СОДЕРЖАНИЕ

М. Г. Соколова, Н. Л. Константинова
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВЕТЕРИНАРИЯ» В ССУЗЕ 105

КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЫНОК ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

А. Н. Андрющенко
ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ НА ОСНОВЕ КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА 108

В. И. Демин, М. О. Корявцева
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА МИАССКОГО МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА И БИЗНЕС-СООБЩЕСТВА г. МИАССА 112

Т. А. Петрова
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК УСЛОВИЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ 117

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Н. В. Калинина
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 125

В. Ю. Козмерюк, Г. В. Карташова, Н. Т. Ибрагимова
ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ЮЖНОГО УРАЛА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ 128

И. Ю. Кузнецова, Е. В. Кольцова, С. Н. Щепетихина
КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ГАОУ СПО (ССУЗ) «ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ» г. МАГНИТОГОРСКА 132

О. Е. Кузовенко
О РЕГИОНАЛЬНОМ ЭТАПЕ КОНКУРСА «СТУДЕНТЫ В СВОБОДНОМ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВЕ — 2013» 136

В. И. Лысков
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ПУ № 229 ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ) 138

А. Б. Темникова
ПРОБЛЕМА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 141

И. В. Шадчин, Е. А. Серебренникова
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАТНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 145

И. В. Шадчин
РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 149

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

ПРОБЛЕМА ПРЕСТИЖА РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ 154

ЧЕЛОВЕК И ПРОФЕССИЯ

МАСТЕРА! 163

РЕФЕРАТИВНЫЙ РАЗДЕЛ 170

АННОТАЦИИ 173

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ И МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ «ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» 179

CONTENTS

WELCOME TO DIALOGUE.....8

THE STRATEGY OF THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION

A. V. Bezdukhov
ETHICAL KNOWLEDGE AS A SOCIAL BACKGROUND OF TEACHERS' ACTIVITY 9

V. P. Bezdukhov
HOLISTIC MULTILEVEL PEDAGOGICAL REFLECTION OF THE TEACHER 14

A. P. Zaiko
INFORMATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES 18

L. S. Zauer
FROM THE MANAGEMENT OF INFORMATIZATION TO INFORMATIZATION OF MANAGEMENT 21

O. K. Pozdnyakova
FORMATION OF MORAL CONSCIOUSNESS OF THE FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF IDEAS OF STABILIZING THE HUMAN COMMUNITY AND APPROVAL OF HUMAN SELF-WORTH 25

Z. R. Tanaeva
THE PRINCIPLE OF FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS, LEARNING AT LAW INSTITUTIONS 30

Z. A. Fedoseeva
PERSONIFIED PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A MODERN APPROACH TO UPDATE THE CONTENT AND ORGANIZATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS 35

A. N. Tsepkova
ETHICAL AND EDUCATIONAL APPROACH TO ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS FOR IMPLEMENTATION OF IDEAS OF PERSONALITY ORIENTED EDUCATION 39

I. M. Shadrina
VALUE OF SPIRITUAL RENEWAL OF THE SOCIETY AS A BOON PRODUCED BY MORAL TEACHER 43

EDUCATIONAL TECHNOLOGY: SCIENCE AND PRACTICE

R. K. Gilmanova, S. G. Litke, A. M. Tepljakov
FORMATION OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE: INTERMEDIATE RESULTS OF EXPERIMENTAL GROUND 49

A. Yu. Gurin
AUTHOR VIDEO PRESENTATION "CREATION AND PROGRAMMING OF LEGO-ROBOT SUMO" 55

T. E. Dzhagaeva, N. A. Zhuykova
SOUND AS THE DOMINANT METHOD OF PEDAGOGICAL INFLUENCE 57

S. G. Zvonarev
MANAGEMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS AT COMPUTER TRAINING 60

V. V. Istomina
EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF BUSINESS GAMES IN HIGH SCHOOL 67

O. N. Kanderova, M. V. Mahalina
SOME PROBLEMS OF SELF-ORGANIZATION EXTRACURRICULAR STUDENTS' WORK IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS AND APPROACHES TO THEIR SOLUTION 71

N. B. Konstantinova
ACCOUNTING FOR THE RESULTS OF MASTERING COMPETENCIES AS AN EXAMPLE OF ACADEMIC DISCIPLINE "THE ECONOMICS OF ORGANIZATION" 75

T. Yu. Krestyanova, V. V. Nazarova, A. V. Tchurikov
SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL COMPETENCIES FORMATION 81

S. G. Litke, N. B. Shipilina
PSYCHOLOGICAL COMPETENCE: DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND OPERATIONAL COMPETENCIES 85

M. B. Merkulova
WORKING UPON CREATION OF ELECTRONIC TEXTBOOK AS A WAY OF ADAPTATION TO WORK.....87

E. B. Naseretdinova
INNOVATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTION 91

G. G. Serkova, M. G. Sokolova
THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS BASED ON A COMPLEX-ACTIVITY APPROACH 95

M. G. Sokolova
WORKBOOK ON CHEMISTRY AS A MEANS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS OF FORESTRY 101

CONTENTS

M. G. Sokolova, N. L. Konstantinova
THE FEATURES OF SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS STUDYING IN THE SPECIALTY “veterinary” in SSEI 105

THE QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND LABOR MARKET

A. N. Andryushchenko
INNOVATIVE FORMS OF EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION IN THE INSTITUTION ON THE BASIS OF THE CLUSTER APPROACH 108

V. I. Demin, M. O. Koryavtseva
THEORETICAL SUBSTANTIATION AND RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL PARTNERSHIP BETWEEN MIASSKY ENGINEERING COLLEGE AND THE BUSINESS COMMUNITY OF MIASS 112

T. A. Petrova
SOCIAL PARTNERSHIP AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF BASIC PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS ON THE SPECIALTIES 117

EDUCATION AND SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL

N. V. Kalinina
FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF DEVIANT BEHAVIOR TEENAGERS 125

V. Yu. Kozmeryuk, G. V. Kartashova, N. T. Ibragimova
STUDYING OF CULTURE OF SOUTH URAL AS A MEANS OF EDUCATION OF ETHNIC TOLERANCE IN VOCATIONAL SCHOOL 128

I. Yu. Kuznetsova, E. V. Koltsova, S. N. Schepetihina
THE CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTION AS AN EXAMPLE GAOU SVE (COLLEGE) “POLYTECHNIC COLLEGE” IN MAGNITOGORSK 132

O. E. Kuzovenko
UPON REGIONAL STAGE OF COMPETITION “STUDENTS IN FREE ENTERPRISE — 2013” 136

V. I. Lyskov
VOCATIONAL EDUCATION OF CONVICTS IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS (AS AN EXAMPLE VS-229 CHELYABINSK REGION) 138

A. B. Temnikova
PROBLEM OF THE POPULARIZATION OF CULTURE AMONG STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION 141

I. V. Shadchin, E. A. Serebrennikova
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF TOLERANCE FORMATION OF STUDENTS SVE IN THE CURRENT CONDITIONS 145

I. V. Shadchin
RETROSPECTIVE ANALYSIS OF PROBLEMS OF FORMATION OF READINESS TO STUDENTS OF RESEARCH ACTIVITIES 149

DEBATING CLUB

PROBLEMS OF THE REVIVAL OF WORKING PROFESSIONS PRESTIGE 154

THE MAN AND PROFESSION

MASTERS! 163

ABSTRACT SECTION..... 170

ABSTRACTS OF THE ARTICLES IN ENGLISH 173

REQUIREMENT TO DESIGN OF ARTICLES AND MATERIALS FOR THE PUBLICATION IN MAGAZINE “INNOVACIONNOE RAZVITIE PROFESSIONAL'NOGO OBRAZOVANIJA”..... 179

Приглашаем к диалогу

Уважаемые читатели!

На страницах очередного номера журнала мы продолжаем обсуждать актуальные проблемы профессионального образования, решение которых обеспечит его инновационное развитие.

Авторы журнала разделяют нашу точку зрения о том, что изменяющаяся парадигма образования только усилит роль педагога в образовательном процессе, перенеся акценты с функции ретранслятора учебной и учебно-профессиональной информации на функцию организатора учебно-профессиональной деятельности обучающихся. Это потребует качественных изменений педагогических кадров. Различные аспекты этого явления — формирование нравственного сознания будущего учителя, понимающего свою ответственность перед будущими поколениями, его ориентация на реализацию идей личностно ориентированного образования — обсуждаются авторами рубрики «Стратегия развития профессионального образования». Современный педагог должен учиться непрерывно, и учить его надо по-новому, реализуя персонифицированный подход в дополнительном профессиональном образовании, обеспечивая педагогический эффект обновлением содержания и организации повышения квалификации педагогов.

Предусмотренное в «Законе об образовании в РФ» более частое повышение квалификации педагогических кадров, среди прочего, должно обеспечивать их готовность к применению активно обновляющихся в последнее время методов и средств выстраивания образовательного процесса, формирование индивидуального стиля деятельности педагога, работающего по эффективной авторской технологии. Наиболее актуальным сейчас является решение проблемы внедрения ФГОС нового поколения, призванных усилить практико-ориентированность профессионального образования, обеспечить развитие самостоятельности и активности обучающихся. Различные направления решения этой проблемы рассматриваются авторами рубрики «Образовательные технологии: наука и практика».

Подготовка мобильного, конкурентоспособного выпускника, востребованного на рынке труда, возможна только в тесном сотрудничестве учреждений профессионального образования и работодателей. Авторы рубрики «Качество профессионального образования и рынок трудовых ресурсов» рассматривают различные варианты такового: на основе кластерного подхода, сетевого взаимодействия, подчеркивая, что социальное партнерство является необходимым условием разработки и реализации содержания основных профессиональных образовательных программ по профессиям и специальностям.

Широк спектр проблем, обсуждаемых в рубрике «Воспитание и социализация личности»: это и различные аспекты культурно-просветительской работы в учреждении образования, и воспитание толерантности обучающихся, и формирование готовности к исследовательской деятельности.

Не осталась в стороне и проблема информатизации профессионального образования, освещение которой в данном номере журнала проводится как на уровне стратегических перспектив, так и на уровне частных методик.

«Дискуссионный клуб» этого номера журнала обсуждает актуальнейшую проблему возрождения престижа рабочих профессий.

Мы приглашаем вас к диалогу!

***И. Р. Сташкевич**, главный редактор научно-практического журнала «Инновационное развитие профессионального образования», д-р пед. наук, доцент*

Стратегия развития профессионального образования

УДК 373.3

***А. В. Бездухов**, доц. Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ПГСГА), канд. пед. наук, г. Самара, e-mail: vlbezdukhov@mail.ru*

ЭТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ

В данной статье раскрывается значение этических рационализаций для осуществления научной и этической экспертизы; этического знания для осуществления учителем социального действия в аспекте формирования субъекта познания, развития у него способности к производству знания, в том числе этического и морального, к применению, проверке и организации такого знания.

***Ключевые слова:** профессиональное образование, профессиональное обучение, предпринимательство, интеграция предпринимательства и профессионального образования и обучения, формы предпринимательства в образовании.*

Педагогическая деятельность осуществляется в том обществе, в котором живет учитель. Изменения в обществе влекут за собой изменения и в подчиненных ему структурах, какими являются образование и воспитание как духовные сферы общества. Благодаря деятельности образования и воспитания формируются субъекты познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентационной и иной деятельности, нравственные ценности общества переводятся во внутренний план личности человека и, становясь его достоянием, начинают определять содержание его внутреннего нравственного мира.

В центре внимания современных дискуссий об обществе находится общество знания, что свидетельствует о наступлении нового этапа развития человеческой цивилизации в рамках перехода от индустриального общества к постиндустриальному.

Ученые, осуществляющие философско-методологический анализ общества знания, как правило, ведут речь о научной экспертизе. В частности, Г. Бехманн отмечает, что чем больше общество полагается на знание, тем более трудными в силу того, что любое приращение знания выявляет еще больший масштаб незнания, недостаток знания, становятся понимание, описание, предсказание и контроль социальных изменений. В этом и заключается, по мнению ученого, причина возникновения потребности в экспертах по знанию, от которых ожидают создания некоторых островков уверенности для планирования и ориентации в процессе принятия решений [1, с. 125]. Соглашаясь с учеными в вопросе о значении социальной роли научной экспертизы в обществе знания, заметим, что в современных условиях экспертиза научная должна сочетаться с ценностной, этической. Данное утверждение основывается на том, что, как подчеркивает М. Б. Туровский, ценностный критерий должен быть включен в состав научного знания [2, с. 132], а ценностный подход — в самое содержание истины [2, с. 134].

Достаточно определенно о значении оценочных критериев для научной рациональности, для современных научных технологий в области биоэтики, генной инженерии высказывается В. С. Швырев. Отметив, что существует проблема «ценностной экспертизы» тех посылок и установок, которые лежат в основе деятельности, направленной на реализацию этих посылок, он подчеркивает, что духовно ориентированное социальное сознание не может и не должно игнорировать подобную «ценностную экспертизу» и призвано руководствоваться ее результатами. «В ориентации на "ценностную экспертизу", в осмыслении ее результатов и принятии соответствующего "руководства к действию", — пишет ученый, — и заключается важнейший механизм связи нравственного и рационального сознания в культуре нашего времени» [3, с. 7].

Для того чтобы проводить ценностную экспертизу, субъект должен владеть этическим знанием, знанием о морали и ее ценностях.

В обществе знания важными должны стать и научная рациональность, и этические рационализации. Подтверждение сказанному мы находим у В. А. Лекторского, который в предисловии к первой книге «Рациональность на перепутье» подчеркивает, что рациональное знание приобретает высокий этический и культурный статус, а рационализация природы и общества рассматривается как необходимое условие гуманизации [4, с. 3].

Этические рационализации, с нашей точки зрения, являются особой формой рациональности, поскольку они относятся непосредственно к содержанию этического и морального, а не рационального, сознания. Они расширяют рациональное сознание за счет привнесения в него этической составляющей, благодаря которой рационально-рефлексивный тип отношений к миру, свойственный рационально-рефлектирующему сознанию, дополняется морально-рефлексивным типом, который свойственен рефлектирующему моральному сознанию.

Этические рационализации осуществляются на основе этических категорий, которые «способны оказывать ценностно-ориентирующее воздействие» на субъектов [5, с. 191] в плане осуществления ими научной экспертизы по критерию блага, добра для общества и человека. В социальном плане этические рационализации, вписываясь в идею гуманизации межчеловеческих отношений, выводят технократизм и сциентизм на нравственные основы и, придавая им ценностно-ориентирующие свойства, снимают абсолютизацию знания и науки в культуре.

Для общества знания важным должно стать не только осуществляемое в процессе научно-познавательной деятельности научное познание, благодаря которому генерируется научное знание, но осуществляемое с помощью этического и морального сознания духовно-практическое освоение мира в морали. Наряду с научной экспертизой существует ценностная и этическая экспертиза, а проведение научной экспертизы по критерию этического и морального знания зависит от установок этического, морального сознания человека. Этическое, моральное сознание эксперта ориентирует его не просто на соединение эмпирического и теоретического знания, но на приращение такого знания этическим и моральным знанием. Рациональное сознание наполняется этическим и моральным знанием. Этика, вырабатывающая знание о морали, «может избавить человека от наивной простоватости в отношении к самому себе, снисходительности к собственному эгоизму и порокам. Она может научить его не бесконечной рефлексии, а такой требовательности, которая исключает самообман, позволяет ясно увидеть все то темное, косное, эгоистичное, что таится в закоулках его сознания и чувств» [6, с. 279]. Этика, говоря словами А. И. Титаренко, есть «своеобразная нравственная гигиена мышления» [6, с. 279] технократа.

Этические рационализации позволяют увидеть человека не только таким, каков он есть сейчас, но и таким, каким он должен быть, и узнать не только то, как он совершает поступки и действия при выполнении научной экспертизы проектов «здесь и сейчас», но и то, как он будет их совершать «там и потом». Главное же заключается в том, что этические рационализации становятся преградой для такой рационализации межличностных отношений, которая «была доведена до проектов переделки самого человека, создания "человека нового типа" и выполняла на практике роль идеологического обоснования чудовищных репрессий тоталитарного режима» [4, с. 5].

Этические рационализации сознания учителя выводят его в сферу мировоззренческого осмысления социально-нравственной и педагогической реальности, придают педагогической рефлексии этическую направленность, расширяя тем самым «категориальные рам-

ки» его этического мышления в части, относящейся к моральным критериям оценивания реальности, действий и поступков учащихся, сопровождаемых их нравственным сознанием, и превращая отношение к социально-нравственной и педагогической реальности в предмет этико-педагогической деятельности.

Мы полагаем, что этические рационализации, которые так важны в научной, ценностной и собственно этической экспертизе, должны быть связаны в первую очередь с целеполагающей, а не с целесообразной, деятельностью.

Сделаем в этой связи необходимые пояснения. Целью целесообразной, или целенаправленной, деятельности, которая, как подчеркивает В. С. Швырев, адекватна «закрытой» рациональности, является представление, моделирование предмета познания в концептуальных схемах на основе заданных познавательных предпосылок, соответствующих парадигм, картин мира, теорий, концепций и гипотез. Задача такой деятельности сводится к поиску наиболее адекватных средств достижения цели. Целеполагающая деятельность, свойственная «открытой» рациональности, состоит в поиске и нахождении новых целевых ориентиров научно-познавательной деятельности. «Открытая» рациональность предполагает критический анализ предпосылок «закрытой» рациональности с точки зрения адекватности лежащих в их основании мироориентаций и выхода за их пределы в более глубокие и широкие контексты мироотношения [3, с. 53].

Следует отметить, что В. С. Швырев осмысливает соотношение целесообразной и целеполагающей деятельности в рамках рационального познания, рационального, рационально-рефлексивного сознания, но не в рамках морального познания, которое открывает человеку мир ценностей морали, не в рамках этического сознания, которому свойственны этические рационализации, не в рамках морального сознания, участвующего в духовно-практическом освоении мира в морали.

Целесообразность деятельности, как подчеркивает М. Б. Туровский, является продуктом отношения человека к природе (обществу, миру — авт.) не непосредственно, но через посредство исторического (морального — авт.) опыта; при этом на этапе целеполагания, следующего вслед за задаванием цели, происходит рефлексивный отбор способов достижения цели [2, с. 128].

Анализ идей ученых об обществе знания показывает, что они в целом единодушны в том, что «знание есть способность к социальному действию» [1, с. 124]. Другими словами, в данном обществе важным является такой аспект знания, как способность к социальному действию, предпосылка социального действия.

Соглашаясь с учеными в том, что знание есть способность к социальному действию, заметим, что Г. Бехманн не раскрывает содержание понятия «социальное действие», не поясняет смысл такого действия. Между тем важно иметь четкое представление о социальном действии, предпосылкой которого, с нашей точки зрения, является не только научное, но и этическое, моральное знание.

Одним из первых, кто ввел данное понятие в науку, был М. Вебер, согласно которому социальное действие есть «такое действие, которое по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него» [7, с. 603].

Такое понимание М. Вебером социального действия означает, что оно ориентировано на других. Кто такие «другие»? «Другие», как пишет Г. Е. Зборовский, — это, конечно, индивиды, но не только: «Под “другими” понимаются “социально общие” структуры, такие как государство, право, организации, союзы и т. д., то есть те, на кого может и реально ориентируется индивид в своих действиях, рассчитывая на их определенную реакцию по отношению к ним» [8, с. 145].

Осмысливая концепцию социального действия М. Вебера, А. И. Кравченко отмечает, что действие становится социальным тогда, когда есть общее понимание значений; чужие ценности принимаются как факт; люди следуют нормативным предписаниям, традициям, коллективным образам поведения; действия людей согласуются с определенными коллективными нормами и ценностями и др. [9, с. 171–173].

Так, общее понимание значений предполагает не только употребление людьми тех или иных понятий в одном значении, что, естественно, важно и необходимо, но наличие общих ценностей, вокруг которых они объединяются для достижения поставленных целей. Важно не столько то, что ценности принимают форму мотива действий, сколько то, что эти ценности

определяют «субъективную мотивацию индивида (индивидов, группы людей)», которая, по М. Веберу, является одним из моментов социального действия [8, с. 145]. Человек способен принимать чужие ценности, следовать нормативным предписаниям, традициям, коллективным образам поведения, согласовывать действия с определенными коллективными нормами и ценностями тогда, когда он признает другого человека, а значит, и ориентируется на этого другого. Ориентация на других (другого) есть второй, согласно М. Веберу, момент социального действия [8, с. 145].

Мы полагаем, что, когда речь идет о социальном действии, важно, чтобы ориентация на другого или других становилась ориентацией на другого человека как на своего-другого, на других людей как на своих-других. В такой ориентации и выявляются «ожидания», или аттитюд, без которого действие, согласно М. Веберу, не может считаться социальным. Согласовывать свои действия с определенными коллективными нормами и ценностями, ориентироваться на другого как на своего-другого может только нравственный, добродетельный человек.

В этой связи важным является понимание того, что любой из выделенных М. Вебером по способу детерминации видов социального действия — целерациональное, ценностно-рациональное, аффективное и традиционное — становится социальным тогда, когда его выполнение сопровождается этическим и моральным сознанием. Данное утверждение основывается на том, что мораль, как подчеркивает А. А. Гусейнов, характеризует человека с точки зрения его способности жить в человеческом общежитии. Мало сказать, что мораль ответственна за человеческое общежитие. Она ответственна за него в совершенно определенном смысле: она придает человеческому общежитию изначально самоценный смысл [10, с. 20–21].

С точки зрения морали становится понятной и мысль об ориентации человека на другого как на своего-другого. Такая ориентация предполагает признание другого как своего-другого. Данное утверждение основывается на том, что в морали, как подчеркивает Р. Г. Апресян, человек ответственен перед самим собой, а перед другими — в той мере, в какой он признает их своими-другими [10, с. 277].

Таким образом, знание, на котором основывается общество знания, в аспекте экономического роста, при принятии управленческих решений и т. п. подлинно значимо тогда, когда оно становится предпосылкой социального действия в том смысле, что соотносится с действиями не только тех людей, которые, опираясь на существующее и генерируя новое научное знание, реализуя это знание в инновационных технологиях, обеспечивают экономический рост, социальные и иные изменения, но и тех людей, которые пользуются результатами и продуктами деятельности, приводящей к экономическому росту, к социально-экономическим, политическим преобразованиям. Другими словами, социальные действия генераторов научного знания должны ориентироваться на других как на своих-других и проецироваться на них, а сам генератор научного знания, в том числе и этического, морального знания, должен признавать других как своих-других и, следовательно, нести ответственность не только перед собой и за себя, но и перед другими.

Каким должен быть генератор научного знания, чтобы его действия по продуцированию, реализации знания становились действительно социальными действиями? Вопрос не риторический. Ответ на этот вопрос заключает в себе возможность не просто достигать экономического роста, но и объединять людей вокруг генераторов научного знания, вокруг ценностей, по критерию которых осуществляется экспертиза.

Социальное действие в том смысле, как это понимает М. Вебер, способен осуществлять только нравственный, добродетельный человек. Такой человек, несмотря на то что он как профессионал, избравший «своей деятельностью работу по внедрению знания» [11, с. 34], выполняет функции или инженера, или технолога, или конструктора и т. п., совершает именно социальные действия.

В обществе знания, с нашей точки зрения, действует не «модульный человек», который, как подчеркивает В. А. Колпаков, в индустриальном обществе упростился и стал массовым, а развитие техники в постиндустриальном обществе только усугубило такую ситуацию [11, с. 35], но нравственный, добродетельный человек.

Будучи единодушными в том, что «в обществе знания производство знания, его применение, проверка и организация осуществляются посредством работы со знанием» [1, с. 120], исследователи в разной мере связы-

вают вопрос о ценности знания с его отношением к другим ценностям. Так, В. А. Колпаков, осмысливая концепцию техногенной цивилизации В. С. Степина, выделившего шесть ее базовых ценностей (новое отношение человека к миру природы и общества; изменение роли традиции и инновации; связь преобразовательной активности человека с наукой и научной рациональностью; доминирование отношений вещной зависимости в сравнении с личной зависимостью, характерной для традиционных обществ; идеал творческой, суверенной, автономной личности; научная рациональность и научно-технический взгляд на мир [Цит. по: 11, с. 32]), добавляет такую ценность, как установка на утилизацию научного знания, становящуюся важным ценностным регулятором техногенной цивилизации [11, с. 32].

Утилизацию знания ученый связывает главным образом с экономическим ростом, одним из условий достижения которого является распространение научного стандарта знаний через систему образования и обеспечение увеличения количества прикладных профессий [11, с. 33]. Вне поля зрения ученого остается вопрос о распространении через систему образования культурологического, этического и морального знания.

Заметим, что В. А. Колпаков, равно как и другие ученые, не задает вопроса о том, кто является распространителем через систему образования не только естественно-научного, но и культурологического, этического и морального знания. Вне поля зрения ученых, акцентирующих внимание на производстве знания, его применении, проверке и организации, подчеркивающих его значение для экономического роста, для принятия управленческих решений, для социальных действий, остается субъект, развивающий способность человека к производству знания, его применению, проверке и организации. Мы понимаем, что ставить и решать данную проблему должны не столько философы, сколько ученые-педагоги. В этой области знания важен, прежде всего, субъект, формирующий познающего субъекта, развивающий его способность к производству знания, в том числе этического и морального, к применению, проверке и организации знания. Таким субъектом является учитель.

Кто воспитывает, формирует человека, способного к проведению научной экспертизы по критерию научного знания, ценностей, к проведению этической экспертизы по критерию этического, морального знания? — Учитель. Кто формирует способность человека к социальному действию? — Учитель. Кто формирует познающего субъекта? — Учитель. Каким знанием должен обладать человек, который проводит научную и этическую экспертизу? — Этическим знанием. Какое сознание должно быть развито у такого человека? — Этическое сознание. Кто формирует этическое сознание такого человека? — Учитель. Какой учитель может развивать этическое сознание человека? — Учитель, у которого развито такое сознание.

Библиографический список

1. Бехманн, Г. Общество знания — краткий обзор теоретических поисков [Текст] / Г. Бехманн // Вопросы философии. — 2010. — № 2. — С. 113–126.

2. Туровский, М. Б. Философские основания культурологии [Текст] / М. Б. Туровский. — М. : РОССПЭН, 1997. — 440 с.

3. Швырев, В. С. Рациональность как ценность культуры : Традиция и современность [Текст] / В. С. Швырев. — М. : Прогресс-Традиция, 2003. — 176 с.

4. Лекторский, В. А. Предисловие [Текст] / В. А. Лекторский // Рациональность на перепутье : в 2 кн. — М. : Российская политическая энциклопедия, 1999. — Кн. 1. — С. 3–5.

5. Кобляков, В. П. Этическое сознание [Текст] / В. П. Кобляков. — Л. : ЛГУ, 1979. — 222 с.

6. Титаренко, А. И. Антиидеи : Опыт социально-этического анализа [Текст] / А. И. Титаренко. — М. : Политиздат, 1976. — 399 с.

7. Вебер, М. Избранные произведения [Текст] / М. Вебер. — М. : Прогресс, 1990. — 808 с.

8. Зборовский, Г. Е. История социологии [Текст] / Г. Е. Зборовский. — М. : Гардарики, 2007. — 608 с.

9. Кравченко, А. И. История социологии [Текст] / А. И. Кравченко. — М. : ТК «Велби», изд-во «Проспект», 2008. — 408 с.

10. Гусейнов, А. А. Этика [Текст] / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. — М. : Гардарики, 1998. — 472 с.

11. Колпаков, В. А. Общество знания : Опыт философско-методологического анализа [Текст] / В. А. Колпаков // Вопросы философии. — 2008. — № 4. — С. 26–38.

УДК 377
316.77:044

В. П. Бездухов,
зав. кафедрой Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ПГСГА), д-р пед. наук, проф., г. Самара, e-mail: vlbezdukhov@mail.ru

ЦЕЛОСТНАЯ МНОГОУРОВНЕВАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ УЧИТЕЛЯ

В данной статье в контексте концепции уровней методологии, научных представлений о рефлексивности сознания и мышления ставится проблема целостной многоуровневой педагогической рефлексии, обосновывается содержание общенаучного и педагогического (теоретического и практического) уровней рефлексии учителя.

Ключевые слова: *сознание, мышление, учитель, рефлексия, уровни рефлексии.*

Методологической основой разработки проблемы многоуровневой рефлексии учителя и ее развития в процессе педагогической деятельности являются:

1) концепция уровней методологии (В. В. Краевский, Э. Г. Юдин);

2) научное обоснование проблем педагогической науки в контексте ее связи с педагогической практикой — методологический анализ (В. В. Краевский);

3) теоретические концепции общественного сознания человека, структура которого раскрывается на основе синхронности (Д. Гырдев);

4) теоретические концепции мышления человека (А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, А. З. Зак, С. В. Маланов, А. М. Матюшкин, Т. К. Мухина, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомиров, В. Д. Шадриков и др.), педагогического мышления (Д. В. Вилькеев, М. М. Кашапов, Ю. Н. Кулюткин, А. А. Орлов, Е. К. Осипова и др.), морального мышления (О. Г. Дробницкий, А. И. Титаренко и др.).

Тезис о неоднородности методологии, о выделении в ней различных уровней методологического анализа был обоснован Э. Г. Юдиным [1, с. 65–69], конкретизирован применительно к педагогической науке В. В. Краевским [2, с. 16–17].

Различение уровней методологии: философская методология, общенаучная методология, конкретно-научная методология, методика и техника исследования [2, с. 16] — позволяет предотвратить расширение проблематики философии за счет методологических проблем, относящихся к педагогической науке.

Философская методология задает направленность изучения и осмысления педагогических проблем. Она выполняет методологическую функцию по отношению к педагогике в целом. Общенаучная методология воздействует на педагогическую науку. Конкретно-научная методология есть уровень специальной науки, какой является педагогика. Методика и техника исследования, в том числе и педагогического, позволяет ученому-педагогу получать достоверный эмпирический материал, обрабатывать его и включать в массив наличного педагогического знания. В каждом конкретном исследовании ученый может использовать такие процедуры, которые адекватны его предмету.

Методология педагогики обслуживает свой собственный вид деятельности — научное исследование в области педагогики. И педагогическая наука, и ее методология существуют ради практической деятельности.

Опора на психологический механизм рефлексии учителя, раскрытый Ю. Н. Кулюткиным [3, с. 48–55], учет уровней взаимодействия этического и педагогического знания, которое осуществляется не прямо, а посредством промежуточных связей, существующих между структурными компонентами этики (методология этики, теоретическая, прикладная, нормативная и дескриптивная этика) и между конкретными «этажами» этики и педагогики (подробно взаимодействие этического и педагогического знания рассматривается в нашей работе [4, с. 98–113]), определяют проблему многоуровневой рефлексии студента как будущего педагога. Разработка этой проблемы строится на определенном соотношении общенаучного знания, которое служит критерием для осмысления будущим учителем педагогических явлений и процессов (теоретический анализ), с конкретно-научным (педагогическим) знанием, осмысливаемым студентом на методологическом уровне (анализ научно-педагогических

теорий), и со специально-научным уровнем (осмысление собственного практического опыта по реализации гуманистической направленности деятельности).

Развитие рефлексии учителя как «результат процесса формирования познавательного опыта, как следствие развития определенных отношений данного субъекта к миру материальных предметов и других людей» [5, с. 111] начнется тогда, когда он осознает, на что направлена рефлексия и к какому результату она приведет.

В процессе общепедагогической подготовки будущий учитель осваивает знание по философии, этике, психологии, педагогике, которое входит в целостную структуру науки как формы теоретического сознания. Теоретическое сознание и мышление изначально связаны с рефлексивностью.

Рефлексия как компонент сознания и мышления соединяет, во-первых, субъективную ценностную систему учителя с субъективной ценностной системой ученика, во-вторых, логические операции мышления — с чувствами, переживаниями.

Рефлексивность сознания (как опосредующее звено) соединяет познание внутреннего мира другого человека и собственную познавательную, практически-преобразующую деятельность, подкрепляемые переживаниями. С помощью рефлексии учитель становится способным осуществлять выбор способов деятельности. Его мышление «выводит на свет» все новые и новые педагогические задачи, возникающие как в результате практической деятельности, так и в результате объективного анализа социальных процессов, социокультурной ситуации, образовательного пространства.

Рефлексирующее сознание, замкнутое на самое себя, то есть существующее вне анализа социально-образовательной ситуации, не может объяснить, каким образом оно приходит к конкретным выводам. Это порождает «кривое зеркальное» отражение как собственного «Я», так и «Я» другого человека — ученика.

Только тогда, когда рефлексия над знанием, деятельностью и опытом деятельности является результатом освоения отношений между учителем и учащимися, пространство которых (отношений) есть мораль, она схватывает противоречия в социальной и педагогической действительности, разрешение которых предстает как процесс решения педагогических задач.

Рефлексия — это такая особенность человека, которая связывает воедино его сознание и мышление, делает плавным переход от рефлексивности сознания к рефлексивности мышления и наоборот. Такие взаимопереходы и взаимосвязь сознания и мышления, с одной стороны, раскрывают их нерасторжимость, а с другой — затрудняют анализ собственно сознания, основными функциями которого, с позиции психологической науки, являются «отражательная, порождающая, регулятивно-оценочная и рефлексивная» [6, с. 18], и мышления как психического отражения действительности, как высшей формы активности человека.

Мышление преобразует субъективные образы в сознании человека. Сознание как способ отношения человека к миру — это отношение к нему со знанием своих объективных свойств и возможностей.

Несмотря на трудности при разграничении рефлексивности сознания и мышления учителя, считаем необходимым подчеркнуть следующее.

Во-первых, мышление учителя, с одной стороны, направлено на объект педагогического воздействия — ученика, а с другой — включено в контекст общения с ребенком и с самим собой, то есть мышление функционирует в контексте социокультурных связей, в определенной педагогической реальности.

Во-вторых, рефлексия объясняет характеристики сознания как предметно-ориентированного, не только высветив его противоречия, она возвращает сознание к самому себе, вынуждая мышление осуществлять выбор, искать пути и средства разрешения противоречий, снятия проблематичности в педагогической ситуации. Такой возврат сознания, соотносящего в себе и социокультурную, образовательную ситуацию, и самое себя, и внутренний мир другого, позволяет преодолевать прошлое (разрушать основы прежней социальной ситуации развития) и творить будущее, которое предстает как «мир оживших предметов» — ценностей.

Таким образом, рефлексируя, учитель воспринимает педагогическую действительность, себя и ученика так, как они даны относительно его сознания (содержание «планшета сознания») и как представлены в формах мышления. Он не только мыслит этот «мир оживших предметов», но и становится способным воспринимать окружающую действительность со всеми ее противоречиями как нечто мыслимое, которое постоянно замещается мыслью. «Я сомневаюсь, — писал Р. Декарт, — следовательно, существую», или, что то же самое, «Я мыслю — следовательно, я существую» [7, с. 174].

В-третьих, и это самое главное, рефлексия не подменяет ни сознания, ни мышления учи-

теля. Она не идентична им. Рефлексия — это не всякий сознательный процесс, а только тот, который организован мысленно и направлен на деятельность как на свой предмет.

Педагогика как наука является формой теоретического сознания, которому тоже присуща рефлексивность, проявляющаяся в принципе обоснования педагогического знания — как теоретического, так и эмпирического.

Однако несмотря на то что педагогика как наука является формой теоретического сознания, мы тем не менее разделяем общенаучную (философско-этическую) и педагогическую рефлексию. Необходимость такого разделения обусловлена, во-первых, неоднородностью методологии и наличием в ней различных уровней методологического анализа (В. В. Краевский, В. А. Лекторский, В. С. Швырев, Э. Г. Юдин), во-вторых, разграничением общефилософской, общенаучной и конкретно-научной методологии.

В основу такого разделения заложены обоснованные и раскрытые В. В. Краевским связи и различия между методологическим анализом педагогических проблем и методологическим обеспечением специального научного педагогического исследования [2, с. 16–27].

Исходя из этого, мы считаем, что рефлексия учителей над познанием (в том числе и моральным) философского, этического знания есть общенаучная, или философско-этическая, рефлексия. Рефлексия над познанием теоретического и эмпирического педагогического знания, теоретических концепций, теорий образования, воспитания, обучения и т. д. есть педагогическая рефлексия. В последней мы выделяем отдельно теоретическую и практическую педагогическую рефлексию. Это обосновано наличием теоретического и практического мышления учителя (Ю. Н. Кулюткин [8, с. 16–18]), теоретического и практического сознания (Д. Гырдев [9, с. 60–69]), а также тем, что при модернизации образования на основе гуманистических критериев познавательный опыт в педагогической деятельности должен соотноситься с практическим опытом.

Наличие познавательного опыта при овладении различными типами научного знания (в том числе педагогическим) и познавательного опыта собственных практических действий по обучению и воспитанию детей отражает, на наш взгляд, внутреннюю связь между уровнями рефлексии. При этом направление связи между уровнями рефлексии может быть рассмотрено и проанализировано как сверху вниз [общенаучная (философско-этическая) рефлексия — теоретическая педагогическая рефлексия — практическая педагогическая рефлексия], так и снизу вверх. Связь сверху вниз проявляется в том, что общенаучное знание, которое становится у педагога предметом осмысления в процессе обучения и воспитания, является критериальным по отношению к педагогическому знанию в целом, а теоретическое педагогическое знание — критериальным по отношению к практическому педагогическому знанию. Связь снизу вверх проявляется так же, как и при определении уровней взаимодействия между этическим и педагогическим знанием, когда практическое знание «восходит», «возвращается» к теоретическому (подробно об этом изложено в нашей работе [4, с. 98–113]).

Внутренняя связь между различными уровнями рефлексии проявляется в том, что в зависимости от конкретной педагогической ситуации, от того, результаты какой деятельности — познавательной или практической — осмысливаются учителем, происходит или абстрагирование, или конкретизация, а единство абстрагирования и конкретизации общенаучного, теоретического педагогического и эмпирического педагогического знания в педагогической деятельности является условием развития целостной многоуровневой рефлексии учителя. С ее помощью практическое педагогическое знание «восходит», «возвращается» к теоретическому педагогическому знанию как критериальному по отношению к эмпирическому. Осмысление же противоречий педагогической действительности в соотнесении с социальной действительностью требует, чтобы учитель осуществлял их методологический анализ с позиции общенаучного (философско-этического) знания, а именно осмысливал способы познания философского, этического, социально-психологического знания как критериального для профессионально-педагогической деятельности, осуществляемой и по отношению к обществу (реализация социально задаваемых целей образования и воспитания).

«Восхождение» эмпирического знания осуществляется не линейно. Рефлексивное сознание движется по спирали, где каждый виток при движении снизу вверх есть снятие проблематичности педагогической ситуации, то есть разрешение противоречий. Это является условием предвосхищения новых способов и средств совместной с детьми деятельности при достижении целей образования и воспитания. Данные способы и средства должны быть подвергнуты

осмыслению с позиции того научного знания, которым обладает педагог. Это осмысление высвечивает причины трудностей в практической деятельности, которые должны быть преодолены. Их преодоление (сознательное и произвольное) регулирует познавательную деятельность учителя.

«Возврат» общенаучного и теоретического знания (также сознательный и произвольный) к эмпирическому педагогическому знанию является, на наш взгляд, условием конкретизации практических педагогических действий, выполняемых на основе принятых решений. Конкретизация же является, в свою очередь, условием последующего обобщения в мышлении, ведущего к познанию всеобщего, закономерного в профессиональной деятельности. Закон — это отношение. Поскольку существует основное педагогическое отношение, постольку существуют педагогические законы и закономерности развития творческого мышления и творческого потенциала учителя.

Одной из таких закономерностей педагогической деятельности, которая не может быть безотносительна к сознанию, является рефлексия над знанием, над деятельностью, над собственным «Я» и «Я» другого — ученика, его деятельностью.

«Непосредственное и блуждающее сознание» (Гегель) учителя встречается с сознанием ребенка. Происходит встреча внутренних нравственных миров, ведущая к проявлению интерсубъективных социокультурных аспектов ценностных систем, наличие которых обусловлено развитием сознания и мышления; особенностью последних является рефлексивность как на «полюсе» учителя, так и на «полюсе» ученика.

Исходя из этого, дадим характеристику содержания каждого уровня рефлексии учителя.

Общенаучная, или философско-этическая, рефлексия, основывающаяся на освоенном учителями научном знании разного типа (философское, этическое, социологическое, социально-психологическое, педагогическое), есть осмысление научных представлений педагогов о ценностях человека, его жизненной культуре и жизненной философии и его способности выходить за рамки конкретной социальной или педагогической ситуации в сферу мировоззренческого осмысления действительности и ее противоречий, с которыми сталкивается в процессе деятельности рефлектирующий учитель.

Педагогическая рефлексия:

1) теоретическая педагогическая рефлексия — осмысление аксиологических ориентиров (ценностей) в профессиональной деятельности в соотношении с воспитанием и развитием у детей потребности созидать и реализовывать нравственные ценности, оценивать конкретную ситуацию и свои отношения с людьми (и учителем) с позиции моральных критериев;

2) практическая педагогическая рефлексия — осмысление учителями собственных действий в соотношении с действиями детей в педагогических проблемных ситуациях, в рамках которых она возникает.

Выделяя различные уровни рефлексии, мы можем конкретизировать проблему ее развития, что дает возможность прослеживать под новым углом зрения нравственное воспитание учащихся.

Развитие многоуровневой рефлексии учителя происходит в процессе осмысления межличностных отношений. В этой связи необходимо учитывать такую особенность педагогической деятельности, в которой происходит становление познавательного и практического опыта, как ее диалогический характер (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Ю. Н. Кулюткин), поскольку педагогическая рефлексия рождается не в результате потребностей изолированного сознания, а в межличностных отношениях в результате нацеленности сознания на созидание человеческого в ребенке, на соучастие в его развитии и становлении как личности, как индивидуальности и субъекта деятельности.

Особенностью рефлексии педагога является и ее критичность по отношению как к себе, к собственной деятельности и поведению, так и к другим людям, их деятельности и поведению (понятие «критичность» употребляется нами в значении осмысления опыта познавательной и практической деятельности, что ведет к совершенствованию учебно-воспитательного процесса, к становлению нравственных, гуманистических отношений с учащимися, а не в значении критики только лишь с целью выявления недостатков и просчетов).

Всякое явление, процесс, равно как и педагогическая деятельность учителя, на определенном этапе достигает своей зрелости, которая позволяет судить об эффективности этой деятельности. Однако если учитель считает свою деятельность совершенной, то это ведет к ошибкам и просчетам в учебно-воспитательном процессе. Критичность рефлексии как ее характеристика проявляется в том, что педагог постоянно осуществляет выбор ценностей, инициирующих его деятельность и общение. Критичность рефлексии не позволяет учителю

двигаться в замкнутом пространстве своего сознания. Она постоянно ставит перед ним вопрос о гуманистической сущности педагогической деятельности, ее назначении и путях преобразования педагогической действительности на гуманистической основе.

Библиографический список

1. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность [Текст] / Э. Г. Юдин. — М. : Эдиториал УРСС, 1997. — 444 с.
2. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования [Текст] / В. В. Краевский. — Самара : СГПИ, 1994. — 165 с.
3. Личность : внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / сост.: Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. — СПб. : Институт образования взрослых ; Тускарора, 1996. — 175 с.
4. Бездухов, В. П. Культура и образование [Текст] / В. П. Бездухов // Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. — Самара : СГПУ, 2002. — С. 66–173.
5. Лекторский, В. А. Диалектика субъекта и объекта в деятельности и познании [Текст] / В. А. Лекторский // Теория познания : в 4 т. Т. 2. Социально-культурная природа познания. — М. : Мысль, 1991. — С. 89–118.
6. Зинченко, В. П. Миры сознания и структура сознания [Текст] / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 15–36.
7. Декарт, Р. Сочинения [Текст] : в 2 т. / Р. Декарт. — М. : Мысль, 1994. — Т. 1
8. Кулюткин, Ю. Н. Психологические особенности деятельности учителя [Текст] / Ю. Н. Кулюткин. — М. : Педагогика, 1990. — С. 7–26.
9. Гырдев, Д. Актуальные проблемы общественного сознания [Текст] / Д. Гырдев. — М. : Прогресс, 1982. — 312 с.

УДК 004+37

***А. П. Зайко**, директор Технологического колледжа Южно-Уральского государственного университета (ЮУрГУ), г. Челябинск, e-mail: AZyko8@rambler.ru*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение информационных технологий (ИТ) в образовании, что определяется рядом факторов. Во-первых, внедрение ИТ в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому. Во-вторых, современные ИТ, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку более успешно адаптироваться к происходящим социальным изменениям. В-третьих, активное и эффективное внедрение этих технологий в образование является важным фактором обновления системы образования в соответствии с требованиями современного общества.

***Ключевые слова**: информационные технологии, современные информационные средства.*

Информационные технологии успешно внедряются в различные сферы человеческой деятельности, в том числе в сферу образования. Их развитие призвано способствовать совершенствованию организации образовательного процесса, взаимодействию всех его участников и, в конечном счете, повышению успеваемости обучающихся и качества образования [1].

Информационные технологии и образование становятся теми сферами человеческих интересов и деятельности, которые знаменуют новую эпоху и должны стать основой решения стоящих перед человечеством проблем. Начинает формироваться новая перспективная предметная область — «Информационные технологии в образовании». К ней относится проблематика интеллектуальных обучающих систем, открыто-

го образования, дистанционного обучения, информационных образовательных сред. Данная область тесно соприкасается, с одной стороны, с педагогическими и психологическими проблемами, с другой — с результатами, достигнутыми в таких научно-технических направлениях, как телекоммуникационные технологии и сети; компьютерные системы обработки, визуализации информации и взаимодействия с человеком; искусственный интеллект; автоматизированные системы моделирования сложных процессов; автоматизированные системы принятия решений, структурного синтеза и многие другие.

Очевидно, что круг вопросов, составляющих предмет информационных технологий в образовании, чрезвычайно широк, поэтому в данной статье сделан акцент на вопросах аппаратного, информационного, программного, лингвистического обеспечения автоматизированных обучающих систем.

Современное состояние внедрения информационных технологий в образование отражено в аналитической записке Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (июль 2011 г.). По данным института, целью многих образовательных учреждений по всему миру является обеспечение непрерывного процесса обучения на основе разнообразных учебных платформ и инструментов с помощью сети Интернет.

В частности, за последние десять лет резко вырос уровень использования Интернета для осуществления образовательного процесса, и первоначальная формула успешной интеграции Интернет-услуг в образовательную практику претерпела существенные изменения в контексте развития новых технологий, включающих в себя (Rob Abel, 2007):

– разработанный преподавателем контент, в том числе учебные планы, заметки, презентации и т. д.;

– цифровой контент, в том числе издательские цифровые ресурсы;

– онлайн-аттестация, проведение тестирований, опросов и т. д.;

– асинхронные онлайн-форумы для взаимодействия между обучающимися;

– обеспечение доступа ко всему вышеперечисленному на основе лицензионной схемы.

Подобное смешение технологий проявляется в связи с распространением разнообразных мобильных устройств, известных как «smart media» (например, iPhone, Android, планшеты, нетбуки, трехмерное Интернет-ТВ и т. д.).

В информационном обществе XXI в. главной ценностью становится самостоятельное приобретение нового знания, полученного благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличию базовых умений и компетенций грамотно с ней работать. Все более отчетливо проявляется прямая зависимость между информационными компетенциями человека и качеством его жизни. В силу этого возникает объективная необходимость внести существенные изменения и в образовательный процесс на основе интеграции современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий.

Степень интеграции новых информационных технологий в образовательный процесс условно можно разделить на три уровня.

1. Разработка и предоставление учебного материала на базе новых технологий и их применение в отдельных учебных дисциплинах, т. е. использование средств представления учебной информации (например, создание электронных учебных пособий и практикумов), а также новых технологий для проведения очных (традиционных) лекций и семинаров с использованием презентаций и т. д.

2. Реализация образовательного процесса с использованием интерактивных средств взаимодействия участников образовательного процесса (технологии дистанционного или открытого обучения в Глобальной сети). На данном уровне используются веб-конференции, форумы, электронные учебно-методические материалы и др.

3. Использование интегрированных образовательных сред, где главной составляющей являются не только применяемые технологии, но и содержательная часть, т. е. информационные ресурсы, образовательный контент. Сочетание современных средств информатики и информационных ресурсов позволяет создавать учебные дисциплины на базе деловых ресурсов Интернета, профессиональных баз данных. На данном уровне новые информационные технологии используются как средство доступа к мировым информационным ресурсам, на базе которых строится учебный процесс.

В Технологическом колледже ЮУрГУ образовательный процесс организован с применением современных информационных средств, обеспечивающих его оптимизацию.

Новейшая биометрическая информационная система «Школьное окно» позволяет обеспечить контроль ситуаций с каждым обучающимся и любой группой обучающихся, быстрый контакт администрации, педагогов и родителей, а также постоянно информировать родителей о присутствии обучающихся на занятиях, о рас-

писании занятий, контролировать попытки прохождения посторонних лиц в здание образовательного учреждения. Основное достоинство системы — биометрическая идентификация, контроль входа и выхода.

NetSchool — это комплексная информационная система для современного образовательного учреждения. Этот программный продукт адаптирован для условий профессионального образовательного учреждения, в частности Технологического колледжа. Мы называем ее «Сетевой колледж».

Внедрение NetSchool обеспечивает:

– стимулирование новых отношений между всеми участниками образовательного процесса;

– открытость информационного пространства, что особенно важно для повышения инвестиционной привлекательности образовательного учреждения в условиях нормативного финансирования;

– повышение качества образования (доказано, что доступ родителей к информации об образовательном процессе с помощью NetSchool улучшает успеваемость и посещаемость обучающихся).

Одним из инструментов взаимодействия участников образовательного процесса является создание и ведение электронных журналов учебных групп в этой информационной системе.

Условия оказания государственной услуги — переход на электронный журнал — корелируют со ст. 16 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [2], согласно которой образовательное учреждение осуществляет индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах данных об этих результатах на бумажных и(или) электронных носителях. Образовательное учреждение самостоятельно выбирает форму ведения учета результатов освоения обучающимися образовательных программ.

Должностные обязанности педагога, определенные квалификационной характеристикой Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, утвержденного приказом Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» [3], предусматривают обязанность осуществлять «контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала)».

Целью создания электронного журнала является улучшение качества обучения за счет повышения уровня прозрачности образовательного процесса, автоматизации учетных функций, увеличения объективности оценивания образовательных достижений обучающихся, удобства ведения учета и анализа образовательной деятельности, повышения надежности хранения информации.

Электронный журнал предназначен для учета выполнения образовательных программ, в том числе учета проведенных учебных занятий, домашних и иных учебных заданий, результатов выполнения образовательной программы и посещаемости занятий обучающимися. Использование электронных способов обработки информации позволяет лучше отразить индивидуальную успеваемость обучающихся.

Электронный журнал является электронной версией традиционного классного журнала, которая доступна для удаленного просмотра посредством электронной связи. Создание и ведение электронного классного журнала позволяет перевести отношения между образовательным учреждением и семьей на более высокий технологический уровень, поскольку при ведении учета успеваемости в такой форме обучающимся и их родителям (законным представителям) обеспечивается возможность автоматического получения соответствующей учебной информации.

Для обеспечения образовательного процесса, в том числе для организации контрольных мероприятий в рамках текущего контроля обученности, промежуточной и итоговой аттестации, в Технологическом колледже используется система дистанционного обучения (СДО) и управления учебным процессом с открытым исходным кодом — Moodle.

СДО Moodle — это среда дистанционного обучения, предназначенная для создания качественных дистанционных курсов. Этот программный продукт используется университетами, школами, компаниями и независимыми преподавателями более чем на 50 тыс. сайтов в 200 странах мира. По своим возможностям Moodle выдерживает сравнение с известными коммерческими системами управления учебным процессом, в то же время выгодно отличается от них тем, что распространяется в открытых исходных кодах — это дает возможность настроить ее в соответствии с особенностями каждого образовательного проекта, дополнить новыми сервисами.

В Технологическом колледже используются такие возможности СДО Moodle, как:

– качественная поддержка всех основных инструментов, типичных для сред дистанционного обучения;

– возможность публиковать ресурсы в любых форматах и управлять доступом к ним;

– мощная и гибкая система тестирования с банком заданий;

– возможность выдачи индивидуальных заданий в различных форматах (текст, файл, несколько файлов, задание вне сайта, сообщение на форуме, запись в глоссарии, заполненная анкета, открытый вопрос в тестах);

– глоссарии с поддержкой автоссылок на определение со всех упоминаний термина в материалах курса, включая форумы;

– множество дополнительных инструментов, повышающих удобство и качество обучения.

Так, например, элемент оболочки «Тесты» позволяет преподавателю разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов:

– вопросы в закрытой форме (множественный выбор);

– да/нет;

– короткий ответ;

– числовой ответ;

– соответствие;

– случайный вопрос;

– вложенный ответ и др.

Вопросы тестов сохраняются в базе данных и могут использоваться повторно. На прохождение теста может быть дано несколько попыток. Возможно установить лимит времени на работу с тестом. Преподаватель может оценить результаты работы с тестом, просто показать правильные ответы на вопросы.

Для обеспечения оптимальной организации образовательного процесса и управления им, а также для развития инфраструктуры в колледже создана информационная система «ТехноКолис», состоящая из модулей:

– «Приемная комиссия»;

– «Учебные планы»;

– «Тарификация»;

– «Расписание»;

– «Производственное обучение»;

– «Внеучебная деятельность».

Безусловно, будущее — за электронными и информационными технологиями в сфере образования. Но они должны внедряться в образовательный процесс при наличии соответствующих условий и, самое главное, без ущерба для его участников, прежде всего — обучающихся.

Библиографический список

1. Боровик, В. Г. Информационные и коммуникационные технологии в образовательном учреждении [Текст] : проблемы и перспективы их внедрения / В. Г. Боровик // Администратор образования. — 2013. — № 1. — С. 85.

2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. — Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974.

3. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих [Электронный ресурс] : офиц. текст : [утв. приказом Минздравсоцразвития России от 26 авг. 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих»]. — Режим доступа: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=97378.

УДК 004+37.0

***Л. С. Зауэр**, и. о. зам. начальника Главного управления образования Курганской области — начальник отдела профессионального образования, канд. пед. наук, доц., г. Курган, e-mail: zauer_ls@mail.ru*

ОТ УПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИЕЙ — К ИНФОРМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ

Содержание статьи отражает целостность рассматриваемого процесса и его взаимообусловленность. Без управления формированием информационной среды в образовательном учреждении невозможно перейти к информатизации управления образовательным учреждением.

***Ключевые слова**: информатизация, управление, компетенции, информационные технологии, обучение.*

Основной целью информатизации образования является повышение эффективности учебного процесса и управления образовательным учреждением в целом.

Предпосылками и нормативно-правовой основой внедрения ИКТ в образовании стали:

1) Федеральная целевая программа (ФЦП) «Развитие единой образовательной информационной среды на 2001–2005 гг.»;

2) проект «Информатизация системы образования», 2005–2010 гг.;

3) приоритетный национальный проект «Образование», 2008–2010 гг.;

4) Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 гг.;

5) ФЦП «Электронная Россия», 2002–2010 гг.;

6) «Стратегия развития информационного общества в РФ до 2011 г.»;

7) Государственная программа «Информационное общество» (2011–2020 гг.);

8) Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [1] — ст. 13, 16, 18, 23 (закреплено использование дистанционных образовательных технологий, электронного обучения, цифровых электронных библиотек, обеспечение создания и ведения официального сайта образовательного учреждения в сети Интернет);

9) «Основные направления развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в сфере образования и науки до 2015 г.», принятые на Тверском экономическом форуме, состоявшемся 2–3 июля 2009 г. (среди основных направлений информатизации в области образования на форуме были выделены ключевые инициативы, предлагаемые к реализации и сгруппированные по уровням образования) [2].

Для системы среднего профессионального образования была озвучена инициатива «Формирование нового привлекательного имиджа системы НПО/СПО», которая включает:

– развитие технологической и информационной инфраструктуры учреждений;

– создание современных учебно-производственных комплексов, в т. ч. на основе внедрения компьютерных тренажеров и виртуальных лабораторий;

– создание отраслевых центров сертификации компетенций;

– внедрение технологий для интеграции образования и производства (виртуальные проектные команды, удаленная практика, технологии коммерциализации результатов разработок);

– организация электронного взаимодействия с работодателями для содействия трудоустройству выпускников.

На форуме были также названы основные проблемы информатизации, одной из которых является неготовность образовательной и научной среды к активному массовому внедрению ИКТ.

С одной стороны, это чисто психологический барьер, когда педагоги нередко отстают от своих учеников в использовании компьютера или же у них нет желания и стимула быть IT-компетентными; с другой — отсутствие у руководителей образовательных учреждений стратегического видения процесса информатизации образования, когда информатизация рассматривается лишь как техническое переоснащение процесса обучения.

Между тем Международным обществом содействия внедрению информационных технологий в образование разработаны Стандарты в области информационных технологий для руководителей [3]. Это своеобразная модель компетенций руководителя в области управления информатизацией образовательного учреждения, состоящая из шести разделов. Каждый раздел задает и транслирует требования к руководителю по одному из направлений.

I раздел — «Управление и стратегическое видение». Руководители образовательных учреждений продвигают и популяризируют идеи информатизации, развивают информационно-коммуникационную культуру, обеспечивают формирование образовательной среды для реализации этих идей.

II раздел — «Преподавание и учебная деятельность учащихся». Руководители стремятся к тому, чтобы информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), внедряемые в учебный процесс и образовательную среду, максимально способствовали эффективности преподавания и учебной деятельности учащихся.

III раздел — «Эффективность профессиональной деятельности». Руководители образовательных учреждений используют информационные технологии для повышения эффективности педагогической и управленческой деятельности как самого руководителя, так и всех сотрудников.

IV раздел — «Обеспечение информатизации учреждения, организация учебного процесса и управление». Руководители образовательных учреждений обеспечивают постоянное совершенствование информационных технологий для поддержания эффективной организации учебного процесса и управленческой деятельности.

V раздел — «Экспертиза и оценка результатов». Руководители образовательных учреждений используют информационные технологии для сбора и анализа информации и ознакомления с ними участников образовательного процесса в целях улучшения преподавания и учебной деятельности учащихся.

VI раздел — «Правовые, социальные и этические вопросы». Руководители разрабатывают соответствующие положения и локальные акты в целях соблюдения ограничений и норм социальной, правовой и этической составляющих использования ИКТ.

Сегодняшние руководители понимают, что конечная цель управления информатизацией — это создание единой информационно-образовательной среды (ИОС) образовательного учреждения, т. е. перевод на новый технологический уровень всех информационных процессов, проходящих в образовательном учреждении.

Основываясь на мировом опыте построения информационно-образовательной среды образовательного учреждения, корпорация Intel в своем тренинге для руководителей «ИКТ: стратегия развития образовательного учреждения» предлагает четыре составляющие ИОС:

1) физическая (кабинеты информатики, электронная библиотека, медиацентр);

2) информационная (аппаратное и программное обеспечение, выход в Интернет);

3) психологическая (готовность к применению новых образовательных технологий, изменение парадигмы образования);

4) интеллектуальная (общий профессиональный уровень педагогического коллектива, желание совершенствоваться).

Информационно-образовательная среда — это системно организованная совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и ресурсах образовательного характера.

В структуре ИОС образовательного учреждения можно выделить содержательный и обеспечивающий компоненты. В содержательном компоненте мы видим пять традиционно сложившихся блоков информационных ресурсов:

– блок учебно-воспитательной деятельности;

– блок научно-методической деятельности;

– блок дополнительного образования (блок культурно-просветительной деятельности);

– блок управления образовательным учреждением (блок административно-хозяйственной деятельности);

– технический блок.

Для функционирования содержательного блока единой информационной среды образовательного учреждения необходим обеспечивающий компонент, включающий:

– внедрение ИКТ в учебный процесс и воспитательную работу;

– создание условий для формирования информационной компетентности педагогов;

– организация доступа к ресурсам Интернета в учебное и внеучебное время;

– создание и ведение баз данных по направлениям деятельности;

– обеспечение функционирования технической инфраструктуры ИОС.

Созданная ИОС позволит руководителю образовательного учреждения осуществлять в электронной форме следующие виды управленческой деятельности:

– планирование образовательного процесса;

– создание и ведение электронных баз данных (студентов, преподавателей, учебных программ);

– хранение и обновление информационных ресурсов образовательного процесса;

– контроль за ходом и результатами освоения образовательных программ;

– контроль за доступом к информации, несовместимой с задачами развития и воспитания обучающихся, в сети Интернет;

– дистанционное взаимодействие с участниками образовательного процесса;

– сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями, в т. ч. с органами управления образованием;

– использование данных, формируемых в ходе образовательного процесса, для решения задач управления образовательным учреждением.

Для самостоятельного выполнения данных видов деятельности административные работники должны владеть компьютером на соответствующем уровне. И если теоретически к пони-

манию этой необходимости подошли уже 100 % руководителей, то к практическому умению — еще не все. Ситуация, несомненно, изменилась за прошедшие три года, но не настолько, чтобы мы могли снять ее с контроля. Об этом говорят статистические данные мониторинга наличия и использования программных и аппаратных средств в учреждениях образования Курганской области.

В системе профессионального образования в ведении Главного управления образования Курганской области функционируют восемь учреждений НПО и девять учреждений СПО. Всего на территории Курганской области насчитывается 27 учреждений профобразования разного ведомственного подчинения.

В подведомственных учреждениях ПО работают 2570 инженерно-педагогических работников. Из них мастеров производственного обучения — 412 чел.; педагогических работников — 1233 чел., в их числе 325 преподают инженерные дисциплины; руководителей и заместителей руководителей — 78 чел. В пяти учреждениях имеются ставки специалистов, профильно занимающихся внедрением и использованием ИКТ в образовательном учреждении.

Контингент студентов и обучающихся подведомственных учреждений НПО насчитывает 2614 чел., СПО — 12 507 чел.

Показатели исполнения в УрФО Государственной программы РФ «Информационное общество (2011–2020 гг.)» на 1 января 2013 г.:

1) среднее количество студентов на один современный ПК в учреждениях НПО и СПО составляет 12,1 чел. (на 1.01.2012 г. — 13 чел.);

2) доля учреждений НПО и СПО, имеющих широкополосный доступ к Интернету со скоростью не менее 256 Кбит/сек, — 100 % (2012 г. — 100 %);

3) средняя скорость доступа к Интернету в учреждениях НПО и СПО — 1023 Кбит/сек (2012 г. — 860 Кбит/сек);

4) доля учреждений НПО и СПО, имеющих компьютерные классы, которые насчитывают не менее семи ПК, работающих в локальной сети с широкополосным доступом к Интернету, — 100 % (2012 г. — 100 %);

5) доля учреждений НПО и СПО, в которых используются ИС управления деятельностью, — 75,9 % (2012 г. — 72 %).

Сетевое взаимодействие используется между десятью учреждениями области, в т. ч. между четырьмя учреждениями профессионального образования.

В областном Институте развития образования и социальных технологий создан центр профессионального образования, который организует и осуществляет проведение курсов повышения квалификации для педагогов и директоров учебных учреждений. За период с 2009 г. проведено 25 курсов повышения квалификации, на которых было обучено по применению информационных технологий 628 человек. За это время количество преподавателей системы ПО, использующих в своей работе компьютерные технологии, увеличилось с 10 % в 2009 г. до 90 % в 2012 г., поставлена задача достичь 100%-ного показателя к концу 2013 г.

В качестве программной среды в учреждениях ПО используются:

– система управления обучением «Moodle», функционирующая на основе стандартных гипертекстовых технологий;

– комплексная информационная система «NetШкола»;

– комплекс программных приложений на базе «1С-Предприятие 8»;

– свободные программные продукты по ведению базы данных по кадрам, составлению расписания, приемной комиссии, зарплате, заполнению дипломов, разработке тестов по разным предметам и т. д.

Создаются лаборатории, оснащенные тренажерами, обучающими программами и электронными приложениями. Для профориентационной работы создаются виртуальные 3D-туры по учебным учреждениям и предприятиям, которые являются потенциальными работодателями.

На базе Курганского технологического колледжа (КТК) создан учебный ресурсный центр по применению информационных технологий. Уже семь лет на базе данного учреждения проводятся областные чемпионаты по сборке ПК и олимпиады по информационным технологиям с целью выявления талантливых преподавателей и студентов учреждений СПО и ВПО. Наиболее подготовленные и творческие педагоги и учащиеся принимают участие в региональных, всероссийских и международных олимпиадах. В рамках учебно-методической комиссии в КТК рабочей группой из учреждений СПО ведется разработка профессиональных стандартов в области информационных технологий.

На базе КТК также действует межрегиональный информационный ресурсный центр по проблемам системы качества, объединяющий ГОУ СПО «Курганский технологический колледж» и ГОУ СПО «Омский государственный промышленно-экономический колледж» и со-

зданный как объединение информационных ресурсов образовательных учреждений на основе ИКТ с целью информирования педагогической общественности о деятельности по обеспечению гарантий качества профессионального образования и привлечения к внедрению методического, технологического, информационного и документационного обеспечения модели МИРЦ СК ССУЗ.

При этом мы осознаем, что сделано многое, но еще большее предстоит сделать. Думается, что грядущая аттестация руководителей, прописанная в новом законе об образовании, станет стимулом и одновременно весомым аргументом для дальнейшего осмысления руководителями процесса информатизации и своей роли в нем.

Ясно одно: если мы хотим обеспечить управление одним учреждением, мы можем использовать любое программное обеспечение, которое подходит по каким-либо параметрам, но если есть стремление обеспечить в регионе управление всей системой образования, то необходимо и должно выбрать единый подход и одну программную платформу, обеспечивающую все требуемые функции.

Таким образом, можно сделать вывод, что информатизация управления — это желаемый результат процесса управления информатизацией.

Библиографический список

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. — Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974.

2. ИКТ в образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://school8mirnyyakut.siteedit.su/page11/1001/2.

3. Стандарты в области информационных технологий для руководителей образовательных учреждений [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://wiki.ippk.ru/images/2/23/Standards.pdf.

УДК 378

***О. К. Позднякова**, проф. Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ПГСГА), д-р пед. наук, г. Самара, e-mail: Oksana_1970@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ СТАБИЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА И УТВЕРЖДЕНИЯ САМОЦЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА

В статье ставится проблема формирования нравственного сознания будущего учителя; обосновывается идея стабилизации человеческого сообщества и утверждения самоценности человека как «регулятивная идея» формирования нравственного сознания будущего учителя.

***Ключевые слова**: нравственное сознание, будущий учитель, «регулятивная идея».*

Среди многих проблем, стоящих перед современным образованием, особое место занимает проблема нравственного воспитания подрастающего поколения. В условиях современной жизни, зачастую предъявляющей детям, подросткам, юношам далеко не самые лучшие образцы для подражания, важно с малых лет заложить в ребенке основы нравственности. Конечно же, ведущую роль здесь играет семья, но не менее важно и воспитание, осуществляемое в образовательном учреждении. Аксиомой является положение о том, что только нравственный учитель может воспитать нравственного ученика. Одним из возможных способов подготовки такого учителя является формирование нравственного сознания студента — будущего учителя, который в последующей своей деятельности будет осуществлять этическое образование, нравственное просвещение учащихся, формировать личностные формы сознания школьников, личностные способы их мышления.

Нравственное сознание учителя наряду с феноменами и явлениями морали отражает и педагогическую реальность, субъектов этой реальности. Нравственное сознание учителя «знает», должно «знать» не только, что такое мораль, каковы функции морали, ее понятия, каково их содержание и т. п., но и что такое педагогическая мораль, в чем сущность, например, педагогического долга, педагогической справедливости и т. д. как категорий педагогической этики; в чем смысл добра, милосердия и т. д. с педагогической, а не только с этической точки зрения. Учитель в своем моральном мышлении должен интерпретировать категории и понятия морали не только сквозь «категориальные рамки» этического мышления, но и сквозь «категориальные рамки» педагогического мышления, в котором особое место занимает его моральный строй. Этический уровень осмысления педагогических проблем задает критерии оценки достигаемого учителем результата. Нравственное сознание учителя «обращает внимание», должно «обращать внимание» не на ученика вообще, а на ученика как на определенное лицо. В такой «обращенности» нравственного сознания учителя на конкретного ученика являет себя педагогическая совесть, которая «говорит» как голос личности учителя, действующего в конкретных условиях, несущего ответственность за результаты своей деятельности. Педагогическая совесть «возвращает» нравственное сознание учителя на объективную точку зрения относительно конкретного ученика, оценки его достижений, предоставляет учителю возможность отвечать не только перед собой или хотя бы за самого себя, но и перед учеником и за ученика. Ответ за ученика не есть решение его проблем, но есть побуждение к их самостоятельному решению.

Важно отметить, что нравственное сознание учителя, участвуя в создании программ и проектов образования, воспитания и обучения, имеет целевой «блок», в котором центральное место принадлежит «регулятивной идее», какой, как подчеркивает И. Л. Зеленкова, является стабилизация человеческого сообщества и утверждение самоценности человека [1, с. 16]. Данная идея содержит в себе возможность интегрировать этическое и педагогическое знание при разработке, а затем и апробации практико-ориентированной концепции формирования нравственного сознания будущего учителя. Более того, «регулятивную идею» можно и следует рассматривать как стратегический вектор педагогического мышления, направленность которому задает этическое мышление учителя.

Все предыдущее развитие этического и педагогического мышления содержит в себе доказательство данной «регулятивной идеи». Заметим, что доказательство идеи еще не означает, что она нашла свое реальное воплощение на уровне ее принятия всеми или большинством людей. Так, например, поиск ответа на поставленный еще в эпоху Античности вопрос о том, что такое добро и как его творить, затянулся до настоящего времени. Данный вопрос решался и решается различным образом. Добро — это наслаждение (гедонизм), это счастье (эвдемонизм), это счастье в согласии с природой через удовлетворение своих потребностей (натурализм в этике), это долг, противостоящий естественным склонностям (ригоризм). Добро является также центральным понятием этики пользы и этики блага. Что такое добро и как его творить — это одна из «открытых проблем», решать которую предстоит и учителю в контексте своей педагогической деятельности. В данном случае добро уже не просто предстает как этическая категория или понятие морали, но особым образом преломляется в педагогической деятельности. Аналогичным специфическим образом в педагогической деятельности, в нравственном сознании учителя преломляются и другие категории этики, понятия морали, очерчивающие «категориальные рамки» его этического, морального педагогического мышления.

«Регулятивная идея», какой является стабилизация человеческого сообщества и утверждение самоценности человека, говоря словами Гегеля, «есть результат шествия мысли; однако мы не должны понимать этот результат так, будто идея есть нечто лишь опосредованное, то есть опосредованное чем-то другим, чем она сама. Идея, есть, наоборот, свой собственный результат и, как таковой, она есть столь же опосредованное, сколь непосредственное» [2, с. 402].

«Регулятивная идея», в которой утверждается как необходимость стабилизации человеческих отношений, так и ценность, самоценность человека, является достаточно абстрактной. Благодаря своей абстрактности она является неким ориентиром, указывающим направление педагогической деятельности и ее цели. Как ориентир, данная идея жестко не ограничивает учителя, а лишь «обозначает предельно общую систему координат, которую нужно иметь в виду в целях “непричинения вреда” морали и этике» [1, с. 17] и, добавим, ученику, человеку как конкретным лицам.

Любая идея, шествующая в мысли, как подчеркивает Гегель, есть жизнь, то есть идея в фор-

ме непосредственности, есть познание, которое выступает в двойном образе, в образе теоретической идеи и в образе практической идеи [2, с. 405].

Положение Гегеля об идее как жизни, как познании применительно к педагогической науке было конкретизировано Ю. Н. Кулюткиным, который подчеркивает, что идея отражает опыт в его противоречивости, в тенденциях его развития. Любая идея, будучи отражением реально существующих проблем, обращена к будущему. В ней содержится общий прогноз того, что будет совершаться в опыте (предметная составляющая идеи), как будет решаться практическая проблема (операциональная составляющая), какие цели, эффекты будут достигнуты с помощью найденного решения (ценностная составляющая) [3, с. 48].

В контексте решения проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя «регулятивная идея» становится отправным моментом для разработки и апробации практико-ориентированной концепции формирования нравственного сознания студента — будущего учителя в процессе его обучения в педагогическом вузе. Концепция, как подчеркивают Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич, «указывает способ построения системы» формирования нравственного сознания студентов, «представляет стратегию педагогической деятельности, определяя разработку соответствующих теорий» [4, с. 216]. «Регулятивная идея» также является исходной точкой для конкретизации подходов и принципов формирования нравственного сознания будущего учителя, которые после «вторичной рефлексии эксплицируются как новое содержание» [5, с. 286] педагогических категорий.

«Регулятивная идея» как «жизнь», с нашей точки зрения, отражает реально существующие проблемы нравственного характера, выявляемые в процессе анализа социально-нравственных аспектов жизни современного общества и человека. В «регулятивной идее» содержится прогноз, который, благодаря тому что он обладает дескриптивным характером, не имеет жестких императивов. Прогноз не предписывает, а предвидит. Он не предписывает поведение будущего учителя. Обобщенный нравственный опыт, накопленный человечеством, находит свое концентрированное выражение в нравственной практике, которая, «определяя моральное сознание, порождает его и в то же время в своем развитии постоянно ориентируется на вырабатываемые этим сознанием представления о будущем» [6, с. 7].

Выработка у студентов представлений о будущем осуществляется в процессе организации их нравственной деятельности, реализуемой в адекватной ее содержанию нравственной позиции. Таким представлением о будущем, а следовательно и прогнозом, является жизнь, основанная на золотом правиле нравственности.

Идея жизни на основе золотого правила нравственности и есть, как мы полагаем, в терминологии Гегеля идея в форме непосредственности. Ее предметными составляющими являются действия и поступки будущего учителя, организующего жизнь детей в соответствии с этим правилом. Непосредственно наблюдаемые действия и поступки совершаются студентами — будущими учителями в нравственной деятельности. Решение проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя связано с включением студентов в нравственную деятельность, результатом которой и становится свойственный конкретному студенту нравственный опыт как данность, как непосредственность, или жизнь.

Организация нравственной деятельности студентов требует обосновать сущность единства нравственного сознания и нравственной деятельности, которая реализуется в нравственной позиции, что влечет за собой необходимость теоретического обоснования единства сознания, деятельности и позиции учителя.

Цели и эффекты, которые будут достигнуты с помощью разработанной и внедряемой в учебный процесс системы формирования нравственного сознания будущего учителя, являют ценностную составляющую «регулятивной идеи».

В качестве такого результата, которого предполагается достичь в процессе формирования нравственного сознания будущего учителя, выступает его жизнь в соответствии с золотым правилом нравственности в единстве с ориентацией будущего педагога на развитие способности ученика жить и действовать в соответствии с данным правилом. Одним из ведущих педагогических средств формирования нравственного сознания студентов является организация нравственной практики и нравственной деятельности, реализуемой в нравственной позиции будущих учителей. «Если наши предпосылки верны и если мы правильно применяем к ним законы мышления, — писал Ф. Энгельс, — то результат должен соответствовать действительности» [7, с. 629].

Формирование нравственного сознания будущего учителя в контексте реализации «регулятивной идеи» требует определить

методологические подходы и принципы, совокупность которых определяет основу практико-ориентированной концепции. Мы исходим из того, что подходы к формированию нравственного сознания будущего учителя, во-первых, должны быть вписаны в теоретические положения о структуре нравственного сознания учителя; во-вторых, позволят педагогически наполнить структуры нравственного сознания будущего учителя; в-третьих, способствуют сопряжению этического и теоретического, морального и эмпирического педагогического знания.

Теоретической посылкой решения проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя в контексте предлагаемых подходов, которые обосновываются в рамках концепции уровней методологии (В. В. Краевский, Э. Г. Юдин), является идея о способности нравственного сознания предвосхищать будущее, которое оценивается с позиции должного, то есть того, что должно быть. Эта способность опирается на реальную нравственную практику по изменению педагогической действительности как преподавателем совместно с будущими учителями в педагогическом вузе, так и студентами в школе в период педагогической практики. Все это делает возможным постановку вопроса о развитии способности будущего учителя к духовно-практическому освоению социальной и педагогической действительности в морали; это освоение происходит при участии нравственного сознания, на теоретическом уровне которого в предвидение, как подчеркивает В. В. Борзых, включается этическая теория [6, с. 12].

Методологический подход к формированию нравственного сознания будущего учителя, если исходить из его определения, данного Э. Г. Юдиным («подход есть принципиальная методологическая ориентация исследования, есть точка зрения, с которой рассматривается объект изучения, есть понятие или принцип, руководящий общей его стратегией» [8, с. 69]), заключает в себе возможность реализации научных положений методологического обеспечения, в состав которого, наряду с общефилософскими положениями и знаниями, разработанными на уровне общенаучной и частнонаучной методологии, входят специально-научные теории, выполняющие методологическую функцию по отношению к частным теориям [8, с. 65–69].

Философский уровень методологии, содержание которого составляет категориальный строй философии, этики как науки о морали и практической философии, в контексте решения проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя представлен категориями «мораль», «нравственность», «система», «структура», «нравственное сознание», «нравственная практика», «нравственная деятельность».

«В таких же категориях, — пишет А. Г. Харчев, — как “добро”, “зло”, “справедливость”, “счастье”, этика имеет дело не с “чистой” моралью, а лишь с моральными аспектами сложных “комплексных” по своей природе явлений» [9, с. 80].

Категории этики — это категории науки, которые не следует смешивать с понятиями морали и нравственного сознания. Так, долг, педагогический долг, является одновременно и категорией этики, педагогической этики, и понятием морали, педагогической морали. Различие между категориями этики и понятиями морали, как подчеркивает А. Г. Харчев, заключается в том, что в этике существует лишь научное и ненаучное понятие долга и сама проблема истинности этого понятия ставится и решается иначе, чем в морали. Понятия морали, отражая действительность, «стремятся» к оправданию и обоснованию определенных целей и действий [9, с. 75].

В философский уровень методологии, наряду с принципами познания и категориальным строем науки в целом, входят и мировоззренческие основы научного мышления [8, с. 65]. Развивая данную идею Э. Г. Юдина, В. С. Степин подчеркивает, что такие фундаментальные категории мировоззрения, как «мир» и «человек», конкретизируются через систему категориальных смыслов универсалий культуры, выражающих отношение человека к обществу, к людям и к самому себе. Такие мировоззренческие категории, как «свобода», «совесть» и др., определяют характер жизнедеятельности людей и их сознания [5, с. 195], нравственного сознания учителя.

Опираясь на идеи Э. Г. Юдина и В. С. Степина о мировоззренческих основаниях научного мышления, мы конкретизируем содержание философского уровня методологии в рамках объекта педагогической науки и объекта и предмета исследования проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя. Суть конкретизации заключается в обосновании мировоззренческого яруса нравственного сознания учителя, посредством которого учитель, определяя совокупность моральных предписаний и оценок, выражает критическое отношение к социальной и педагогической действительности, к ученику и к себе.

Философия составляет теоретическое ядро мировоззрения, которое есть состояние сознания, а не только система идей, принципов

и представлений. Если мировоззрение рассматривать только как систему идей, принципов и представлений, то, как подчеркивают П. А. Ландесман и Ю. В. Согомонов, моральное сознание, занимающееся преимущественно регуляцией поведения, деятельности, отношений, неизбежно окажется лишенным мировоззренческого статуса [10, с. 3].

Мировоззрение не охватывает всего содержания нравственного сознания учителя, его материал концентрируется на особом ярусе этого сознания. Благодаря мировоззренческому материалу, «моральное сознание, — подчеркивают П. А. Ландесман и Ю. В. Согомонов, — соучаствует в производстве знаний, удовлетворяющих специфические мировоззренческие потребности человека в обобщенных представлениях о мире, в интегральной ориентации и оценке деятельности» [10, с. 5].

Следует отметить, что мировоззрение не может, да и не должно быть оторвано от морали. Мировоззренческие представления нравственного сознания учителя, не указывая модель поведения и деятельности, а лишь предписывая, каким быть учителю как субъекту морали, «проясняют» его положение в обществе, в коллективе и т. д., позволяют ему выявить свои отношения с окружающими. Отношения между учителем и другими людьми, отношения с учащимися — это пространство морали.

Благодаря мировоззренческому ярусу нравственное сознание учителя на своих «высших этажах» поднимается, как отмечает П. Н. Федосеев, до отображения общей картины человеческого бытия, выступает в качестве части мировоззрения и одновременно обнаруживает свою роль в философском обосновании нравственных идеалов [11, с. 34], одним из которых является идеал культурного человека.

В контексте раскрытия философского уровня методологии особый интерес представляют идеи В. П. Коблякова об этическом мировоззрении, которое неразрывно связано с нравственным сознанием [12, с. 30–33], являющимся, подчеркнем еще раз, одним из способов духовно-практического освоения мира.

В педагогической деятельности, рассматриваемой с точки зрения ее смысла и значения, с позиции ее влияния на ученика и его отношений, «появляется нравственно-этическая точка зрения» [12, с. 31]. Суть этического мировоззрения учителя, неразрывно связанного с его нравственным сознанием, заключается в том, что оно исходит из ценности человека, его жизни. С помощью этического мировоззрения, как подчеркивает В. П. Кобляков, осуществляются два взаимоисключающих процесса: «жизненная экспансия морали» и скептическое отношение к нормативам, которые застает человек, вступая в жизнь [12, с. 34–35]. Суть первого процесса в контексте педагогической деятельности заключается, во-первых, во внесении учителем моральной точки зрения во все педагогические явления и факты, а во-вторых, в формировании способности учащихся к «моральной экспансии морали». Суть второго процесса в контексте педагогической деятельности заключается в том, что учитель не должен оставаться в плену своих субъективных привязанностей, симпатий и антипатий. Через мировоззренческое осмысление жизни ученика, своей жизни педагог вырабатывает новые моральные ориентиры совместной педагогической деятельности. Мы полагаем, что данные процессы не являются взаимоисключающими. Суть их единства заключается в том, что в них отчетливо выявляется морально-этическая точка зрения на жизнь, сущность которой не кажущаяся, а реальная.

Общенаучный уровень методологии представлен системным и этико-педагогическим подходами к формированию нравственного сознания студентов.

Конкретно-научный уровень методологии представлен субъектным, личностно ориентированным, контекстным, проблемно-методологическим подходами, которые придают направленность выбору методов формирования нравственного сознания будущего учителя, позволяют осуществлять педагогическое наполнение структур его нравственного сознания. Функцию наполнения педагогическим содержанием структурных компонентов нравственного сознания выполняет и этико-педагогический подход к формированию нравственного сознания студентов.

Библиографический список

1. Зеленкова, И. Л. Прикладная этика [Текст] / И. Л. Зеленкова. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — 208 с.

2. Гегель, Г. Энциклопедия философских наук [Текст] : в 4 т. Т. 1. Наука логики / Г. Гегель. — М. : Мысль, 1975. — 452 с.

3. Кулюткин, Ю. Н. От идеи к решению [Текст] / Ю. Н. Кулюткин // Мышление учителя. — М. : Педагогика, 1990. — С. 40–54.
4. Бондаревская, Е. В. Педагогика : Личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Ростов-н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. — 560 с.
5. Степин, В. С. Теоретическое знание [Текст] / В. С. Степин. — М. : Прогресс-Традиция, 2000. — 744 с.
6. Борзых, В. В. Моральная прогностика : Методология, способы, проблемы [Текст] / В. В. Борзых. — М. : Знание, 1986. — 64 с.
7. Маркс, К. Собрание сочинений [Текст] : в 30 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. — М. : Госполитиздат, 1961. — Т. 20. — 827 с.
8. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность [Текст] / Э. Г. Юдин. — М. : Эдиториал УРСС, 1997. — 444 с.
9. Харчев, А. Г. Этика и мораль [Текст] / А. Г. Харчев // Предмет и система этики. — М. : Институт философии АН СССР; София : Институт философии БАН, 1973. — С. 69–91.
10. Ландесман, П. А. Мировоззренческие основания морали [Текст] / П. А. Ландесман, Ю. В. Согомонов. — М. : Знание, 1981. — 64 с.
11. Федосеев, П. Н. Мировоззрение, философия, наука [Текст] / П. Н. Федосеев. — М. : Знание, 1979. — 64 с.
12. Кобляков, В. П. Этическое сознание [Текст] / В. П. Кобляков. — Л. : ЛГУ, 1979. — 222 с.

УДК 378

З. Р. Танаева, *зав. кафедрой Южно-Уральского государственного университета (ЮУрГУ), д-р пед. наук, г. Челябинск, e-mail: zamfira-t@yandex.ru*

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Принципы рассматриваются автором как ключевой момент формирования общекультурных компетенций у студентов юридических вузов. В статье раскрывается система принципов, направленная на воспитание у будущих юристов толерантности, культуры поведения и общения.

Ключевые слова*: гуманизация, толерантность, коммуникативная ориентированность.*

В условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (стандарты третьего поколения) и перехода на компетентностную модель высшего профессионального образования основные цели развития образования в России связаны как с обновлением содержания профессиональной подготовки, так и с развитием личности, ее творческих способностей, самостоятельности и потребности в самообразовании. Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 «Юриспруденция» [квалификация (степень) «Магистр»], выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями: «осознанием социальной значимости своей будущей профессии, проявлением нетерпимости к коррупционному поведению, уважительным отношением к праву и закону, обладанием достаточным уровнем профессионального правосознания (ОК-1); способностью добросовестно исполнять профессиональные обязанности, соблюдать принципы этики юриста (ОК-2); способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-3); способностью свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения (ОК-4); компетентным использованием на практике приобретенных умений и навыков в организации исследовательских работ, в управлении коллективом (ОК-5)» [1].

В качестве основного положения и системообразующего фактора для формирования общекультурных компетенций у будущих юристов выступают принципы. «Педагогический принцип — это одна из педагогических категорий,

представляющая собой основное нормативное положение, которое базируется на познанной педагогической закономерности и характеризует наиболее общую стратегию решения определенного класса педагогических задач (проблем), служит одновременно системообразующим фактором для развития педагогической теории и критерием непрерывного совершенствования педагогической практики в целях повышения ее эффективности» [2, с. 171]. Теоретическое понимание сущности принципа заключается в том, что это ориентир, рекомендация способов движения от достигнутого к перспективному, способов достижения меры, единства, гармонии в сочетании каких-то противоположных сторон, начал, тенденций педагогического процесса [3, с. 32].

При выделении системы принципов, направленных на формирование общекультурных компетенций у студентов юридических вузов, нами учитывались особенности образовательного процесса в высшей школе, прежде всего гуманизация в образовании, требования к современной системе юридического образования, предъявляемые государством, требования к освоению основных образовательных программ по направлению подготовки 030900 «Юриспруденция». Таким образом, нами выделены принципы гуманизации, толерантности и коммуникативной ориентированности образовательного процесса, способствующие формированию общекультурных компетенций у будущих юристов. Остановимся подробнее на каждом из них.

Принцип гуманизации. Утверждение гуманистических ценностей в современном обществе выдвигает на приоритетные позиции ценность личности, богатство ее духовного мира. В связи с этим одной из ведущих тенденций в современной педагогике представляется ее обращение к мировоззренческим основаниям, к личности, к ценностям ее духовного мира.

В философии гуманизм понимается как процесс осознания человеком своей духовности, его взаимоотношений с внешним миром. Гуманизация представляется как развитие и освоение идей гуманизма, понимание взаимоотношений материального и духовного, природы и человека [4, с. 35]. Идея гуманизации образования, являющаяся следствием применения аксиологического подхода в педагогике, имеет широкое философско-антропологическое и социально-политическое значение. В педагогике принцип гуманизации может быть рассмотрен как принцип социальной защиты растущего человека, как принцип «очеловечивания» отношений обучаемых с педагогами и между собой, когда педагогический процесс строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему.

Модель воспитания, в основе которой лежит направление гуманистической психологии, развивали в 1950–60-х гг. в США такие ученые, как Маслоу, Роджерс, Франк и др. В настоящее время в области гуманизации образования накоплен определенный опыт отечественных педагогов-исследователей (Ш. А. Амонашвили, Н. Ф. Виноградова, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, В. П. Зинченко, Н. Б. Истомина, В. В. Краевский, Л. Г. Петерсон и др.). Принцип гуманистической направленности педагогического процесса рассматривается ими как ведущий принцип образования, выражающий необходимость сочетания целей общества и личности. Реализация этого принципа требует подчинения всей образовательно-воспитательной работы задачам формирования всесторонне развитой личности. Отношения педагогов и обучаемых строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете педагога, сотрудничестве, любви, доброжелательности в сочетании с высокой требовательностью к обучаемым для достижения необходимых результатов.

Анализ юридической литературы, практический опыт работы позволили выявить особенности применения принципа гуманизации в образовательном и воспитательном процессе высшей юридической школы. Это, прежде всего, связано с тем, что правоохранительная (правоприменительная) деятельность основывается на принципах гуманного обращения с гражданами. Под гуманным обращением понимаем отношение, не унижающее человеческое достоинство, уважительное отношение независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Принцип гуманизации является ведущим принципом деятельности всех субъектов правоохранительной системы, поскольку достижение эффективных результатов в профилактической деятельности предполагает взаимодействие, основанное на межличностном общении. В то же время невысокий уровень подготовки сотрудников правоохранительных органов часто является причиной преобладающего авторитарного стиля взаимодействия с гражданами, осуществления формально-ролевого, а не межличностного общения.

Необходимо отметить, что специалист сможет организовать партисипативное общение только в том случае, если раньше по отношению к нему другими практиковался такой тип общения. С этой точки зрения принцип гуманизации рассматривается нами как руководство для экстериоризации собственного опыта при осуществлении в дальнейшем своей профессиональной деятельности.

Утверждение субъект-субъектных отношений, переход от монолога к диалогу — конкретные формы проявления гуманизации процесса обучения и воспитания в вузе. К средствам достижения гуманизации образовательного процесса можно отнести применение на занятиях системы педагогико-правовых задач, в числе которых: коррекционные педагогико-правовые задачи, связанные с корректировкой стиля общения с различными категориями граждан; творческие педагогико-правовые задачи, направленные на формирование творческого стиля в работе. Собственную интеллектуальную и нравственную работу личности над собой предусматривает одно из организационно-педагогических условий формирования общекультурных компетенций — осуществление рефлексии с подключением механизмов самопознания, самоанализа и самоконтроля. Организация субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса как процессуально-технологическое условие формирования общекультурных компетенций у студентов подразумевает опору на высший мотив обучаемых — стремление к сопричастности, признанию, самовыражению.

С принципом гуманизации отчасти связан принцип толерантности, так как умение и готовность принимать обучаемых такими, каковы они есть, с их индивидуальными особенностями, не давая оценок этим особенностям, является основой гуманизации образовательного процесса.

Принцип толерантности. Анализ теоретической (философской, социологической, историко-политической и психолого-педагогической) литературы позволил выделить различные подходы к дефиниции «толерантность». Необходимо отметить, что, несмотря на отождествление большинством ученых (А. А. Гусейнов, В. Е. Кемеров, И. С. Кон и др.) понятия толерантности с понятием терпимости, для деятельности юристов оно имеет более емкое содержание: прежде всего, это активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды. Важно уточнить также такой признак толерантности, как обязанность способствовать утверждению прав человека и правопорядка. Таким образом, проявление толерантности не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, антиобщественным поступкам, отказа от своих или уступки чужим убеждениям. Оно означает, что каждый свободен придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими; проявление толерантности созвучно уважению прав человека. Именно такого рода толерантные отношения характерны для специалистов, осуществляющих свою деятельность в правоохранительной (правоприменительной) сфере.

Несомненный интерес для нашего исследования представляют и научные положения (О. Ю. Афанасьева, И. А. Стернин, К. М. Шилихина, Ю. В. Южакова и др.) о «языковой толерантности». По их мнению, языковая толерантность — это языковое воплощение концепта «толерантность», основанного на категориях философии и психологии; это категория градуируемая, при которой толерантная речь варьируется в широких пределах — от агрессивной до нейтральной; это категория прагматическая и формальная, представляющая собой «мягкий» способ вербального выражения негативной оценки или инструментальной (имплицитной) агрессии и, таким образом, способствующая эффективности коммуникации [5, с. 221].

Воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета толерантности — важнейшая стратегическая задача образования. Выполнение этого требования немыслимо без коренных преобразований в сфере как общего среднего, так и среднего и высшего профессионального образования. Занимавшиеся данной проблемой педагоги (Б. С. Гершунский, В. Г. Гималиев, Л. В. Головатая, П. Ф. Комогоров, Н. Ю. Кудзиева, В. И. Таланов и др.) отмечают огромную роль исследований в области образовательной теории и практики в решении проблемы формирования толерантности, а также указывают, что именно сфера образования может и должна инициировать интерес общества к данной проблеме. Это связано с тем, что система образования призвана готовить обучающихся к эффективному функционированию в обществе, выработке у них стратегий, позволяющих сочетать задачи самореализации с потребностями общества и государства.

Толерантность вырастает из многообразия систем ценностей, жизненных ориентаций, че-

ловеческих интересов, мнений и потребностей. Проектируя образовательный процесс, организованный на основе диалога, следует учитывать основные механизмы, ведущие к развитию толерантности. К наиболее ценной мотивации, которая может привести к толерантному поведению, относится партнерство. В нем находит выражение идея человеческого достоинства, право человека на автономию, на свободу совести. А. Гжегорчик отмечает: «Если другого человека принимают как равного себе и имеющего абсолютную ценность, то его не могут оскорблять. Сказанные постулаты предписывают уважать каждого человека, считаться с волей и автономностью каждого, никого не рассматривать в качестве орудия собственной деятельности или предмета, на который эта деятельность направлена» [6, с. 80]. Таким образом, исходным пунктом в толерантности является взаимное уважение, диалог и сотрудничество.

Особенно значимо формирование толерантности как важнейшего элемента нравственной культуры. С этой точки зрения толерантность — это комплексное качество личности, заключающееся в высоком уровне знаний, умений и навыков уважительного отношения к «другому» в ходе общения, в способности видеть в «другом» полноценную личность, в способности к компромиссу и готовности частично поступиться собственными интересами для преодоления и предотвращения конфликта [7, с. 12]. Толерантность рождает взаимное понимание, откровенность, помогает преодолевать конфликтные ситуации, способствует проявлению доброжелательности и глубокой человечности, психологической «притирке» характеров.

Учитывая вышесказанное, солидаризуясь с мнениями В. Г. Гималиева, Л. В. Головатой, Н. Ю. Кудзиевой и др., дадим определение понятия «толерантность» по отношению к системе высшего профессионального образования. Толерантность определяется нами как способ выражения субъектами образовательного процесса своего отношения к окружающему миру в единстве всех его проявлений, предполагающий ту или иную форму согласия, основанный на всестороннем многоплановом анализе сущностных связей и отношений зависимости между объектами, процессами и явлениями, что позволяет сформировать взвешенную точку зрения, учитывающую полярные и внешне несовместимые компоненты. Толерантность, с нашей точки зрения, есть абсолютно необходимое условие успешного профессионального и социального функционирования субъектов образовательного процесса.

Рассматривая принцип толерантности в качестве одного из основных принципов формирования общекультурных компетенций у будущих юристов, мы руководствовались тем, что вся деятельность специалистов в правоохранительной (правоприменительной) сфере направлена на защиту прав и свобод человека и гражданина. Это возможно, если юрист при общении с гражданами способен проявлять терпимость, использовать средства языка, которые направлены на снижение двусторонней агрессии. Такая способность означает уверенность специалиста в себе и сознание им надежности своих собственных позиций.

Субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса рассматривается нами как одно из процессуально-технологических условий, обеспечивающих развитие толерантности. Только такая система отношений, основанная на терпимости друг к другу, предполагает совместную деятельность, построенную на взаимоуважении и взаимопонимании.

Принцип коммуникативной ориентированности. Социально-экономические преобразования, происходящие сегодня в различных сферах российского общества, затрагивают широкий спектр социально-профессиональных вопросов, связанных, прежде всего, с уровнем сформированности коммуникативной культуры специалистов, которые осуществляют свою деятельность в правоохранительной (правоприменительной) сфере, что обусловлено повышением самоценности общения в современной действительности. Юрист должен быть хорошо подготовлен к налаживанию продуктивного взаимодействия с гражданами в ходе профессиональной деятельности и установлению необходимых профессионально-деловых отношений на основе сотрудничества, взаимоуважения, поддержки и отстаивания справедливости.

Существующее мнение о том, что коммуникативная культура формируется в учебно-воспитательном процессе автоматически, а наиболее высокого уровня она достигает в профессиональной деятельности в результате многолетнего опыта, на наш взгляд, ошибочно. Анализ практического опыта работы показывает, что педагоги, опирающиеся в своей работе на традиционные подходы к развитию коммуникативной культуры, сталкиваются сегодня с трудностями включения обучаемых в общение, пробуждения активной позиции в различных типах профессиональных и социальных отношений. Необходимость коммуникативной

ориентированности процесса профессиональной подготовки будущих юристов обусловлена также тем, что развитие коммуникативных способностей у обучаемых в системе высшего образования происходит наиболее эффективно, если обеспечивается осознание значимости коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности.

Слово «коммуникация» (от лат. communicatio) в переводе означает «делать общим, связывать, общаться» и в одном из значений, представленных в словаре, выступает как «акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанные на взаимопонимании, сообщении информации одним лицом другому или ряду лиц» [8, с. 312]. Современные ученые интенсивно обсуждают проблему взаимодействия категорий коммуникации и общения. В контексте темы нашего исследования нас интересует коммуникативная сторона общения, предполагающая реализацию функций по установлению контакта, приема и передачи информации, регулирования эмоционального состояния.

В психолого-педагогической науке процесс общения рассматривался учеными с различных позиций. Анализ деятельностного подхода к общению представлен в работах Г. М. Андреевой, В. В. Давыдова, А. А. Леонтьева и др. Личностный подход в психологии (Л. С. Выготский, В. Н. Лавриненко, Ю. П. Расторгуева, П. М. Якобсон и др.) и педагогике (М. В. Колтунова, А. В. Мудрик и др.) позволил определить место общения в структуре личности. С точки зрения компетентностного подхода рассматривали коммуникативность в своих научных трудах Е. Ю. Никитина, И. Л. Плужник, В. С. Романюк, Л. Н. Смирнова и др.

Общение рассматривается нами как одна из основных сфер социального становления личности, как система ее внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации и социального взаимодействия. Освоение будущим юристом системы общения позволит ему познакомиться с различными социальными и межличностными ролями, научиться адекватно реагировать на поступки различных категорий граждан, понимать их мотивы и находить конструктивные способы взаимодействия. Уровень общения, на котором происходит взаимопонимание сторон, означает высший уровень субъект-субъектных отношений. Благодаря развитию коммуникативных качеств происходит приобретение уверенности в себе, формирование готовности к конструктивному общению, выбору роли и позиции в общей системе социальных отношений.

Таким образом, вслед за А. Н. Кузнецовой, В. С. Романюк и др. [9; 10 и др.] под коммуникативной культурой мы понимаем способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми, достигать взаимопонимания между субъектами, которое проявляется в ситуациях процессуального характера; ориентированность в различных ситуациях общения, основанную на знаниях, умениях профессионального характера, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия.

Коммуникативная ориентированность образовательного процесса заключается в его максимальном приближении к реальным условиям профессиональной деятельности будущего юриста. Реализуя тесную связь теории с практикой, необходимо создавать на занятиях различные ситуации профессионального общения. В качестве основного метода создания таких ситуаций нами рассматриваются логические (связанные с использованием в беседе таблиц, схем, помогающих подобрать необходимые выражения, и т. д.), поисковые (направленные на работу со справочниками, словарями и кодексами или связанные с составлением информационных сообщений по какой-либо теме и т. д.), исследовательские (связанные с анализом речевых действий собеседников с точки зрения их адекватности коммуникативной цели и ситуации общения и т. д.), творческие (направленные на развитие речевого и неречевого поведения с опорой на знания о культуре, обычаях и традициях, связанных с национальностью собеседника, и т. д.), коррекционные (ориентированные на корректировку стиля общения с различными категориями граждан или направленные на нахождение ошибок в оформлении процессуальных документов и т. д.), педагогико-правовые задачи, использование которых поможет обучаемым мысленно ставить себя в ту или иную профессиональную ситуацию. В результате достигается понимание обучаемым значимости норм и ценностей межличностного общения.

Таким образом, выделенные нами принципы ориентируют субъектов образовательного процесса на взаимодействие, основанное на доверии, взаимном уважении, стремлении к сопричастности, признанию, самовыражению; на овладение межличностно-коммуникативными знаниями и умениями, необходимыми для построения эффективной коммуникации и социального взаимодействия, способствующими свободному вхождению обучаемых в процесс общения.

Библиографический список

Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «магистр») [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки РФ от 14.12.2010 № 1763 (ред. от 31.05.2011). — Режим доступа: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=116423.

Андреев, В. И. Педагогика [Текст] : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — Казань : Центр инновационных технологий, 2002. — 608 с.

Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования [Текст] : монография / Е. Ю. Никитина. — Челябинск : ЧГПУ, 2000. — 205 с.

Обухова, Л. А. Современное состояние и перспективы развития гуманизации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях России [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Л. А. Обухова. — М., 2004. — 366 с.

Афанасьева, О. Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов : педагогическое сопровождение [Текст] : монография / О. Ю. Афанасьева. — М., 2007. — 324 с.

Подгурецки, Ю. Понятие и концепции толерантности. Толерантность — важнейшая компонента педагогической культуры [Текст] / Ю. Подгурецки ; под ред. В. А. Дмитриенко, А. А. Степанова // Международная конференция «Проблемы формирования и развития философской и педагогической культуры специалиста». — Томск, 2004. — С. 79–83.

Комогоров, П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / П. Ф. Комогоров. — Курган, 2000. — 21 с.

Большой иллюстрированный словарь иностранных слов [Текст]. — М. : Рус. словари, 2003. — 378 с.

Кузнецова, А. Н. Формирование коммуникативной компетентности как механизм социализации личности в учреждении дополнительного образования детей [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / А. Н. Кузнецова. — Ульяновск, 2007. — 23 с.

Романюк, В. С. Формирование коммуникативной культуры курсантов образовательных учреждений МВД [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / В. С. Романюк. — Казань, 2008. — 21 с.

УДК 377

***З. А. Федосеева**, проректор Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: fedoseeva.zinaida@mail.ru*

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБНОВЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Персонифицированное повышение квалификации педагогических работников — сложное и многоаспектное явление. На основе проведенного исследования выявлены условия реализации персонифицированного повышения квалификации, которые рассматриваются в данной статье.

Ключевые слова: *персонификация, персонифицированное повышение квалификации, условия персонифицированного повышения квалификации.*

Система повышения квалификации как форма непрерывного профессионального образования в настоящее время претерпевает ряд изменений, обусловленных поиском технологий развития профессиональной компетентности. В целом ряде документов правительства РФ отражены аспекты развития педагогического потенциала и зафиксированы приоритетные направления и формы непрерывного профессионального образования педагогов, в числе которых:

– организация стажировок педагогов на базе образовательных учреждений, реализующих

инновационные образовательные программы, внедрение которых имеет положительные результаты;

– использование модульного принципа реализации образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, обеспечивающего гибкость в соответствии с потребностями педагогов;

– предоставление возможности выбора как программ, так и учреждений повышения квалификации.

В связи с этим переход на персонифицированное повышение квалификации является одной из составляющих государственной политики в сфере повышения квалификации. Только реализация собственного заказа на повышение квалификации может помочь удовлетворить индивидуальные образовательные потребности специалистов, стимулировать их профессиональное развитие и, следовательно, совершенствовать образовательную практику.

В педагогической науке к настоящему времени накоплен значительный потенциал знаний, необходимый для решения указанной проблемы. Вопросы дополнительного профессионального образования исследовали Г. Вершловский, Л. А. Коханова, Г. У. Матушанский, Н. М. Чегодаев и другие ученые. Проблемы андрагогики рассмотрены в работах А. В. Владиславлева, Ю. Н. Кулюткина, Е. И. Степановой, И. Змеева и др. Исследования в области персонализированного обучения проведены И. Г. Дубовым, И. Н. Калошиной, А. В. Петровским, В. А. Петровским, В. В. Рубцовым и др. Вместе с тем процесс организации персонифицированного обучения слушателей системы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) не выступал предметом специального исследования.

Методологической основой построения дополнительного профессионального образования как структурного компонента системы непрерывного образования в современных условиях является идея о рассмотрении его как образовательного пространства (формы его бытия) и времени (последовательной смены состояний развития личности, ее самоопределения и самореализации на пути поиска смысла жизни). Постоянно расширяющееся внешнее образовательное пространство на протяжении всей жизни человека способствует формированию внутренней образовательной среды (интересов и склонностей) самих обучающихся, способствует умению проектировать собственную образовательную деятельность, формирует и улучшает его качество за счет самообразовательных способностей [1, с. 5–10].

Персонификация — это многосмысловое понятие.

Персонифицированное (от лат. persona — лицо, личность и facio — делаю) образование — это, как минимум, индивидуальный, личностно ориентированный процесс, направленный на максимальное социально-профессиональное развитие личности и базирующийся на присущем ей стремлении к самоактуализации, самосовершенствованию [2, с. 6].

Персонифицированная деятельность — адресная, ориентированная на удовлетворение конкретных потребностей, обеспечение дефицитов в профессиональной компетентности.

Дополнительное профессиональное образование в контексте персонифицированного обучения представляет собой целенаправленный, социально востребованный и личностно обусловленный процесс профессионального обучения, воспитания и развития человека, способствующий усвоению им научных достижений, культурно-исторических, духовно-нравственных ценностей, формирующихся в процессе освоения дополнительных профессиональных программ [3, с. 10].

Педагогическое обеспечение организации персонифицированного обучения слушателей в процессе дополнительного профессионального образования возможно за счет педагогических условий, совокупность которых представлена проектированием индивидуальных образовательных траекторий и активизацией самообразовательной деятельности слушателей в процессе дополнительного профессионального образования, а также за счет использования преподавателем технологий персонализированного обучения, направленных на рефлексию самообразовательной деятельности.

Исследуя данную проблему, мы выявили, что при введении персонифицированного повышения квалификации необходимо учитывать, как минимум, две составляющие этого процесса: общепедагогическую и экономическую.

Педагогическая составляющая — это, во-первых, право раз в пять лет повысить свою квалификацию в той области, в которой осознаются дефициты. Во-вторых, это само задание на повышение квалификации, определяемое в зависимости от программы развития учреждения, от особенностей тех проектов, которые реализуются в учреждении и в которые включен педагог. Данный аспект определяет персонификацию на уровне деятельности конкретного педагога,

тех функций, которые он выполняет и как предметник, и как член педагогического коллектива. В-третьих, это и ответственность перед работодателем за реализацию тех задач, которые руководитель образовательной организации ставит перед педагогом, и ответственность образовательной организации за результат, которого ждут от педагога. Без этого, по сути, не может быть персонификации.

Экономическая составляющая персонифицированного повышения квалификации подразумевает разработку и апробацию адекватных целям персонифицированного повышения квалификации финансово-экономических механизмов. Это позволит образовательным учреждениям, а также конкретным педагогическим работникам самостоятельно выбирать учреждения или организации для прохождения курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки [4].

В связи с этим появляется необходимость определения базовой услуги по повышению квалификации, включающей расходы на обучение по программам повышения квалификации в заданном объеме часов и командировочные расходы. Дальнейшая персонификация должна происходить на основе имеющегося в каждом учреждении графика повышения квалификации и годового плана работы по реализации комплексной программы развития учреждения. При этом организационно персонифицированное повышение квалификации должно осуществляться на основе разработанной индивидуальной программы повышения квалификации, которая должна содержать личные достижения и недостатки в профессиональной деятельности в контексте требований, предъявляемым к педагогическим работникам, требований современной модели профессионального образования и представлять собой персональный образовательный маршрут преодоления недостатков и повышения профессиональной компетентности.

Разработку содержания персонифицированных образовательных программ повышения квалификации необходимо осуществлять на основе следующих принципов:

– преемственность образовательных программ и сохранение традиций педагогической практики (отбор дидактических единиц для формирования нового содержания программ повышения квалификации руководящих и педагогических работников профессионального образования);

– формирование содержания программ повышения квалификации на базе основных дидактических принципов (научность, практикоориентированность, технологичность и др.);

– блочно-модульная структура программ повышения квалификации, определяющая взаимодействие общенаучного, психолого-педагогического и предметного блоков, внутри которых детализируются не только принципы, но и функции повышения квалификации;

– динамичность содержания программ повышения квалификации, обусловленная развитием социально-педагогической ситуации, изменениями в образовательном пространстве, в требованиях к профессиональному образованию;

– включенность содержания программ повышения квалификации в содержание непрерывного профессионально-педагогического образования;

– опора на инновационные формы, методики, технологии профессионального образования;

– опора на витагенный опыт слушателя;

– дифференциация содержания программ повышения квалификации в зависимости от специфики состава слушателей и условий их деятельности;

– опережающий характер содержания программ повышения квалификации в системе непрерывного образования;

– влияние содержания программ повышения квалификации на обновление содержания профессионального образования [5, с. 12].

Механизм формирования содержания персонифицированных модульных образовательных программ повышения квалификации включает следующие структурные элементы:

1) определение целей повышения квалификации, способов и результатов диагностики их достижения;

2) создание вариантов технологической деятельности, позволяющих достигать диагностируемых целей;

3) соотнесение видов технологической деятельности с личностью педагога;

4) определение педагогических условий и средств, соответствующих содержанию образовательных программ и избираемых участниками педагогического процесса;

5) проектирование вариантов рефлексивного анализа усвоения слушателями формируемого содержания [6, с. 13].

Исходя из этого, содержание модульных программ конструируется в виде интегративной системы, при этом учебный план имеет трехмодульную структуру:

а) базовая часть включает в себя нормативно-правовой аспект и общенаучные основы профессионального образования;

б) профильная часть содержит предметно-методический аспект и реализуется с учетом особенностей деятельности слушателя, региональных особенностей организации профессионального образования;

в) вариативная часть направлена на реализацию личностно развивающего компонента (виды деятельности слушателя по выбору).

Персонификация образовательных программ осуществляется посредством разработки индивидуального образовательного маршрута обучающихся, который строится с учетом данных диагностики «на входе», включая зоны актуального и ближайшего развития, уровень подготовки слушателей.

В новых условиях, когда слушатель заказывает содержание знаний, умений и навыков, которые он хотел бы получить, обязанность преподавателей ДПО заключается в том, чтобы:

– сформировать определенный объем информации по заказанной программе в виде модуля;

– оформить модуль в учебную дисциплину, удобную для освоения;

– осуществить учебно-методическое обеспечение модуля.

Понятие «персонифицированная программа» приобретает новый смысл. Речь идет не столько о научной области, сколько о практике, определенной сфере профессиональной деятельности.

Сформированное содержание модульных образовательных программ будет реализовано в образовательных программах разного уровня.

Этапами технологии проектирования содержания персонифицированных образовательных программ становятся:

– моделирование результатов обучения слушателей через выделение компетенций;

– структурирование содержания образовательной программы посредством выделения модулей;

– разработка учебного и учебно-тематического планов;

– формирование содержания модульной учебной программы;

– создание учебно-методического обеспечения образовательной программы.

В рамках блочно-модульной системы организации повышения квалификации для увеличения мобильности должны выполняться нижеперечисленные условия.

Первое условие. Образовательная организация задолго до начала обучения (за 2–3 месяца) выявляет запрос на получение образовательных услуг от будущих обучающихся, в котором может быть указан уже имеющийся программный модуль или блок, содержание которого интересует обучающегося, или запрос может быть сформулирован в виде заказа на разработку нового программного модуля (блока).

Второе условие. Кафедры формируют образовательные программы, включают в учебный план курсов повышения квалификации так называемый «пустой модуль», т. е. оставляют резерв, который можно заполнить уже в ходе курсовой подготовки, ориентируясь на запросы большинства обучающихся на этих курсах.

Третье условие. Реализация накопительной системы повышения квалификации, основанной на индивидуальном подходе к обучению. В той ситуации, когда в условиях курсового повышения квалификации нет возможности предоставить то содержание, которое было затребовано слушателем, накопительная система позволяет компенсировать дефицит.

На первом этапе проектирования образовательных программ необходимо решить ключевую задачу компетентностного подхода — выразить результаты образования на языке компетенций, для чего последовательно определить состав, а затем и необходимый уровень сформированности тех компетенций, которыми должен обладать педагог или руководитель.

Соответствующий перечень компетенций определяется теми видами деятельности и функциями, которые должен выполнять руководитель или преподаватель профессионального учебного заведения того или иного уровня, типа или профиля. Состав этих функций и связанных с их выполнением задач достаточно хорошо представлен в нормативно-правовой документации. Можно выделить следующие инвариантные функции.

Во-первых, это функции, непосредственно относящиеся к преподаванию:

– функция обучения;

– функция воспитания студентов, развития их творческого потенциала;

– функция организации учебного процесса и управления им.

Во-вторых, это функции, связанные с деятельностью преподавателя ссуза как субъекта, ведущего научные исследования в сфере, к которой относится преподаваемая дисциплина.

В-третьих, это функции, связанные с обязанностями преподавателя как члена педагоги-

ческого коллектива (кафедры, методического объединения, лаборатории и т. п.).

В-четвертых, это функции развития и саморазвития, предполагающие инновационную деятельность преподавателя, перманентное повышение профессиональной квалификации.

По мнению доктора психологических наук В. А. Ясвина, тормозом на пути персонифицированного обучения являются некоторые особенности профессионального сознания многих педагогов и руководителей образовательных учреждений, в том числе:

– узкопредметная профессиональная установка педагогов;

– субъектно-объектное отношение к обучаемым, педагогическая безответственность;

– недостаточная технологическая подготовленность педагогов, педагогическая пассивность и др. [7, с. 135].

Поэтому особенно важным *четвертым условием* реализации персонифицированного повышения квалификации становится наличие мотивации, сформированной на основе профессиональных затруднений.

Библиографический список

1. Юсупов, В. З. Вариативность как принцип проектирования образовательной системы [Текст] / В. З. Юсупов // Ученые записки. — Вып. 27 : Междисциплинарные исследования социальной модернизации общества : материалы междунар. науч.-практич. конф. «Модернизация экономики и общества в России в XXI веке» (16 февр. 2012 г.). — М. : НОУ ВПО «СФГА», 2012. — С. 5–11.

2. Попова, О. В. Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности [Текст] / О. В. Попова // Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности и экономике : межвузов. сб. науч. трудов. — Новосибирск : РИЦ НГУ, 2006. — С. 6–10.

3. Жуковская, З. Д. Функционально-ориентированная модель организационно-дидактического управления содержательными параметрами повышения квалификации педагогических кадров в региональной системе образования [Текст] / З. Д. Жуковская, Н. А. Королева. — М. ; Воронеж, 2007.

4. Калашникова, Н. Г. Об организации персонифицированного повышения квалификации работников образования на региональном уровне [Электронный ресурс] / Н. Г. Калашникова. — Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2012/1773.htm.

5. Кизесова, И. В. Организация персонализированного обучения слушателей в процессе дополнительного профессионального образования [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / И. В. Кизесова. — Красноярск, 2006. — 28 с.

6. Савинков, Ю. А. Организационно-содержательные технологии повышения квалификации работников образования [Текст] / Ю. А. Савинков, Л. В. Мозгаре, Н. И. Гайдукова и др. — Воронеж : ВОИПКиПРО, 2010. — 78 с.

7. Ясвин, В. А. Образовательная среда : От моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин ; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, шк. «Новое образование». — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл, 2001. — 366 с.

УДК 378

***А. Н. Цепкова**, доц. НОУ ВПО «Самарский институт — высшая школа приватизации и предпринимательства» (СИ ВШПП), канд. пед. наук, г. Самара, e-mail: Zepkovaan@mail.ru*

ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА РЕАЛИЗАЦИЮ ИДЕЙ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье ставится проблема ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования; выявляются идеи личностно ориентированного образования; раскрывается сущность и содержание этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования.

***Ключевые слова**: личностно ориентированное образование, идеи, этико-педагогический подход, будущий учитель.*

Ориентация студента — будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования является важной социально-педагогической задачей, решение которой делает возможной подготовку учителя, нацеленного на создание условий для становления учащегося как субъекта морали, который не только производит моральные требования и исполняет их, но и побуждает другого человека к их производству и исполнению.

Исследование данной проблемы предполагает определение такого подхода, который вписывается в положения концепции духовно-практического освоения учителем, школьником мира в морали и в выявленные идеи личностно ориентированного образования.

Прежде чем обратиться к подходу, обозначим идеи личностно ориентированного образования, на которые, с нашей точки зрения, необходимо нацеливать студента — будущего учителя.

Анализ научной литературы [1–9] позволил выявить следующие идеи: признание ценности конкретного школьника, развитие личностного опыта ученика, признание личностного смысла знания, развитие индивидуальных форм нравственного сознания школьника, восхождение учащегося к культуре.

Сущность идеи признания ценности конкретного школьника заключается в том, что она становится всеобщим практическим законом, который, не содержа в себе никаких условий, обязует учителя признавать учащегося как цель образования и как цель собственного развития, признавать его право на свободу, самостоятельность, на уважение к его неповторимости и уникальности. Сущность идеи развития личностного опыта ученика заключается в ориентированности учителя на создание условий для полноценного проявления и, соответственно, развития у школьника опыта избирательности, рефлексивности, смыслопоиска, ответственности, саморегуляции, креативности, свободы. Сущность идеи признания личностного смысла знания состоит в том, что она ориентирует учителя на развитие способности ученика наделять смыслом «мир воплощенного знания», который учащийся осваивает в процессе познавательной деятельности, вводящей его в «мир воплощенных ценностей», придающий знанию, становящемуся «живым знанием», личностный смысл. Сущность идеи развития личностных форм нравственного сознания школьника заключается в том, что данные формы необходимы для построения учащимся оценочных суждений, для оценивания, являющегося отправным моментом духовно-практического освоения школьником мира в морали и выявляющего соответствие или несоответствие его поступков моральным требованиям. Сущность идеи восхождения учащегося к культуре заключается в том, что она ориентирует учителя на организацию этого восхождения по таким ее ступенькам, как остенсивные, императивные, аксиологические формы и формы-принципы культуры, на организацию, упорядочивающую опыт деятельности ученика, его личностный опыт.

Исходя из сущности вышеобозначенных идей личностно ориентированного образования, мы полагаем, что подходом к ориентации будущего учителя на реализацию данных идей является этико-педагогический подход. Обоснуем нашу точку зрения.

При выявлении сущности и содержания этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования мы опираемся на идеи О. К. Поздняковой, раскрывшей содержание подхода к формированию нравственного сознания будущего учителя [10, с. 72–74], а также на идеи В. П. Бездухова и О. К. Поздняковой, обосновавших подход к формированию ценностных ориентаций будущего учителя в контексте уровней методологии [11].

О. К. Позднякова, указав на то, что в этико-педагогическом подходе сопряжено этическое и педагогическое знание, что этическая составляющая данного подхода придает направленность педагогической его составляющей, которые (составляющие) взаимодействуют между собой, отметила, что в содержании данного подхода в первой его части мы имеем дело с теорией морали в целом и педагогической морали в частности. Во второй его части представлены педагогические явления, осмысливаемые будущим учителем с позиции морального, этического знания как критериального для педагогической рефлексии (нравственно-педагогический уровень морально-этической педагогической рефлексии) [10, с. 73].

В. П. Бездухов и О. К. Позднякова, сделав пояснения относительно теоретической оправданности и целесообразности с позиции взаимодействия этического и педагогического знания употребления терминов «этический» и «педагогический» при построении понятия «этико-педагогический подход», обосновали, что в рамках этического подхода к исследованию морали последняя предстает как особый способ духовно-практического освоения мира [11, с. 19].

Осмысление положения о том, что в рамках этического подхода мораль исследуется как особый способ духовно-практического освоения мира, дает нам основание утверждать, что этико-педагогический подход к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования вписывается в положения концепции духовно-практического освоения учителем, школьником мира в морали. Заметим, что мы ведем речь об этико-педагогическом подходе не как о подходе к исследованию морали, педагогической морали, но как о подходе к ориентации студентов на реализацию идей личностно ориентированного образования.

Сделаем пояснения, почему данный подход вписывается в положения концепции духовно-практического освоения человеком мира в морали. Методологической основой таких пояснений являются идеи В. П. Бездухова и О. К. Поздняковой о том, что в первой своей части данный подход относится к философскому уровню методологии, поскольку этика, как известно, является философской наукой.

По мнению А. Ф. Шишкина и К. А. Шварцмана, этика как философская наука показывает путь решения важнейших проблем морального сознания [12, с. 97], среди которых значение приобретают «открытые проблемы», отражающие потребности общества и отдельного человека. Суть таких проблем состоит в их дискуссионности, которая, как подчеркивает И. Л. Зеленкова, приобретает форму альтернативных позиций («за» — «против»), компромисс между которыми невозможен [13, с. 6].

Это такие «открытые проблемы», как экологическая угроза, которая детерминирует становление экологической этики; формирование и развитие информационного общества, которое обусловливает становление компьютерной этики, и т. д. Решению таких проблем способствует, с нашей точки зрения, личностно ориентированное образование, одной из идей которого является идея развития личностного опыта ученика как опыта избирательности, рефлексивности, смыслопоиска, ответственности, саморегуляции, креативности, свободы.

Признание учеными этики в качестве философской науки подтверждает тот факт, что в первой своей части этико-педагогический подход вписывается в положения концепции духовно-практического освоения мира в морали, которое осуществляется при помощи и при участии нравственного сознания человека, решение проблем которого (сознания) обеспечивается этикой. В рамках этического подхода, повторим еще раз, мораль есть особый способ духовно-практического освоения мира.

Поскольку этико-педагогический подход к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования вписывается в положения концепции духовно-практического освоения мира в морали, постольку и идеи личностно ориентированного образования, и нравственные основания ориентации студентов на данные идеи, по определению, вписываются в положения названной концепции. Говоря об этом, мы не погрешили против истины. Это объясняется тем, что мы выявляли идеи такого образования и нравственные основания ориентации студентов на реализацию идей личностно ориентированного образования с опорой на положения концепции духовно-практического освоения школьником, учителем мира в морали.

Раскроем сущность и содержание этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования.

С нашей точки зрения, сущность данного подхода заключается в том, что в первой своей части он обеспечивает выявление студентами нравственных критериев нацеленности на реализацию идей личностно ориентированного образования как должного, на овладение будущими учителями знанием о понятиях добра, пользы, чести, достоинства и т. д. (теоретический смысл понятий), о понятиях морали (нормативно-оценочный смысл понятий), принимающих значение ценностей. Во второй своей части данный подход обеспечивает овладение студентами методами приобщения школьника к «миру воплощенных ценностей», придающего знанию, становящемуся «живым знанием», личностный смысл; методами развития личностных форм нравственного сознания школьника; методами организации восхождения учащегося к культуре.

Методологической основой для обоснования содержания этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования являются, во-первых, идеи А. В. Разина о том, что «понятия морали служат для выражения различных сторон нравственного отношения человека к действительности» [14, с. 427]; во-вторых, положения О. Г. Дробницкого о том, что «в системе моральных отношений общественные явления и обретают те ценностные значения и специфически нравственные характеристики, которые являются объектом отражения (осмысления, оценки) морального сознания» [15, с. 253].

Опираясь на данные идеи А. В. Разина и О. Г. Дробницкого, отметим, что содержание этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования образуют такие воспроизводимые в процессе освоения студентами понятий морали нравственные отношения, в которых школьник как конкретное лицо обретает ценностное значение и нравственные характеристики, являющиеся объектом осмысления и оценивания для нравственного сознания учителя, студента.

Сделаем пояснения относительно того, почему при раскрытии содержания этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования мы указали, что понятия морали имеют нормативно-оценочный, а не теоретический смысл, в то время как при рассмотрении сущности данного подхода было отмечено, что понятия добра, пользы, чести, достоинства, которыми овладевает студент, имеют теоретический смысл.

Так, О. Г. Дробницкий отмечает, что существуют понятия, которые встречаются и в нормативном, и в теоретическом контексте (добро, долг, ответственность) и которые в теории могут «повторять» понятия самой нравственности. Понятия морали выступают не как средства и формы мышления теоретика, а как объект анализа. Понятия могут входить и в категориальный аппарат исследования, быть элементами логики движения теоретической мысли, но тогда это будут уже совсем не те понятия, которыми оперирует моральное сознание [16, с. 39].

Добро и польза, милосердие и справедливость в нормативно-оценочном или в моральном смысле способны обосновывать и мотивировать действия учителя по реализации идей личностно ориентированного образования; в теоретическом смысле они являются критерием для морально-этической педагогической рефлексии учителя на таких ее уровнях, как морально-педагогическая и нравственно-педагогическая рефлексия.

Тот факт, что школьник в системе нравственных отношений как конкретное лицо обретает ценностное значение и нравственные характеристики, объясняется тем, что в личностных формах морального сознания, как пишет О. Г. Дробницкий, веления и оценки обращены не равно к любому человеку, а именно к определенному лицу. Требования принимают вид особой задачи какого-то конкретного субъекта. В этих категориях деятельное лицо представлено не просто как объект оценки и потенциальный исполнитель нравственного долженствования, но и как субъект — автор этого требования к себе [16, с. 59].

Не осмысливая данное положение О. Г. Дробницкого, заметим, что выше при выявлении различий между концепцией духовно-практического освоения мира в морали и регулятивной концепцией морали мы акцентировали внимание на школьнике как субъекте нравственного требования, на его активности.

Итак, мы раскрыли сущность и содержание этико-педагогического подхода к ориентации будущего учителя на реализацию идей личностно ориентированного образования.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 11–17.

2. Бондаревская, Е. В. Смыслы и стратегия личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 2001. — № 1. — С. 17–24.

3. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 2007. — № 8. — С. 44–53.

4. Сериков, В. В. Личностно ориентированное образование [Текст] / В. В. Сериков // Педагогика. — 1994. — № 5. — С. 16–21.

5. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании : Концепция и технология [Текст] / В. В. Сериков. — Волгоград : Перемена, 1994. — 152 с.

6. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем [Текст] / В. В. Сериков. — М. : Логос, 1999. — 272 с.

7. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь, 2000. — 112 с.

8. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь, 2000. — 176 с.

9. Плигин, А. А. Личностно-ориентированное образование : История и практика [Текст] / А. А. Плигин. — М. : КСП+, 2003. — 432 с.

10. Позднякова, О. К. Теоретические основы формирования нравственного сознания будущего учителя [Текст] / О. К. Позднякова. — М. : МПСИ, 2006. — 168 с.

11. Бездухов, В. П. Этико-педагогический подход к формированию ценностных ориентаций будущего учителя и принципы его реализации [Текст] / В. П. Бездухов, О. К. Позднякова // Педагогика. — № 6. — 2010. — С. 15–26.
12. Шишкин, А. Ф. О некоторых философских проблемах этики [Текст] / А. Ф. Шишкин, К. А. Шварцман // Предмет и система этики. — М. : Ин-т философии АН СССР ; София : Ин-т философии БАН, 1973. — С. 92–131.
13. Зеленкова, И. Л. Прикладная этика [Текст] / И. Л. Зеленкова. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — 208 с.
14. Разин, А. В. Этика [Текст] / А. В. Разин. — М. : Академический проект, 2003. — 624 с.
15. Дробницкий, О. Г. Понятие морали [Текст] / О. Г. Дробницкий. — М. : Наука, 1974. — 388 с.
16. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности [Текст] / О. Г. Дробницкий. — М. : Наука, 1977. — 334 с.

УДК 373.3

***И. М. Шадрина**, проректор Мурманского государственного гуманитарного университета (МГГУ), канд. пед. наук, доц., г. Мурманск, e-mail: irina.shadrina.1960@mail.ru*

ЦЕННОСТЬ ДУХОВНОГО ОБНОВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВА КАК БЛАГО, ПРОИЗВОДИМОЕ НРАВСТВЕННЫМ УЧИТЕЛЕМ

В данной статье в контексте научных представлений о соотношении личного и общественного интереса обосновывается значение общей ценности, объединяющей людей на пути сохранения и созидания нравственных ценностей общества, — ценности духовного обновления общества; раскрывается, что интерес учителя к духовному обновлению общества, вырастая на базе общего интереса, есть общественное благо, источником которого является и общественный, и личный интерес учителя, осознающего свою ответственность перед будущими поколениями.

***Ключевые слова:** учитель, духовное обновление общества, интерес, ценность, благо.*

Претворение в жизнь национальных интересов современной России объединяет общество и личность тогда, когда все люди осуществляют действия по воплощению интересов, а их усилия в этом направлении «находятся не в памяти одного человека, но в памяти всей духовной общности» [1, с. 42].

Решать задачу организации усилий всех людей или, по крайней мере, большинства людей по претворению национальных интересов России призван учитель. В интересе учителя к духовному обновлению общества зафиксировано его отношение к сохранению и созиданию нравственных ценностей, к утверждению в обществе идеалов нравственности.

Своим возникновением интерес учителя к духовному обновлению общества обязан потребности социума в сохранении и созидании своих нравственных ценностей, в утверждении в обществе идеалов нравственности. Данная потребность, будучи опредмеченной, становится мотивом деятельности учителя по воспитанию нравственного, добродетельного учащегося.

Осмыслим понятие «интерес учителя к духовному обновлению общества» на этическом уровне. На этом уровне анализа раскрывается соотношение между личным и общественным интересом [2, с. 144–146].

Анализ научной литературы показывает, что проблема соотношения личного и общественного интереса далеко не нова. Данная проблема ставилась и решалась этической наукой в доперестроечный период, ставится и решается она и в настоящее время.

Можно выделить две группы исследований, проводившихся в доперестроечный период и посвященных проблеме соотношения личного и общественного интереса. Одни ученые (Л. М. Архангельский, Н. В. Рыбакова) осмысливали данную проблему в русле доминирующей роли общественных интересов над личными, другие (С. Ангелов, А. А. Гусейнов) — в рамках диалектики личного и общественного интереса.

Анализ научной литературы выявил, что в зависимости от того, как данная проблема была вписана в круг научных интересов иссле-

дователей, аспекты ее изучения даже в рамках той или иной группы исследований различны. Основные различия в воззрениях Н. В. Рыбаковой и Л. М. Архангельского относительно соотношения личного и общественного интереса, которые (воззрения), заметим, не противоречат идее доминирующей роли общественных интересов над личными, заключаются в том, что если Н. В. Рыбакова ставит и решает данную проблему в контексте соотношения общественного и индивидуального сознания [3, с. 80–82], то Л. М. Архангельский — в контексте представлений о коллективистском типе личности, которому «присуща заинтересованность в общем благе, способность к самоотречению и самопожертвованию во имя общих интересов» [4, с. 51].

Н. В. Рыбакова, обосновав, что общественное моральное сознание обращено к индивиду, к сознанию личности как системе обязательных предписаний, выраженных в виде нормы, формирующей у личности определенные одобряемые в данном обществе, в данной социальной среде ценностные ориентации, подчеркивает, что все предписания общественной морали осознаются личностью как должное. Знание должного связано с овладением теми нормами и правилами, которые составляют моральные ценности общества [3, с. 81–82].

Одной из таких моральных ценностей общества является ценность его духовного обновления, которая, если она признается всеми или большинством людей, приобретает значение должного. Любая ценность, в том числе и ценность духовного обновления общества, относится не только к сфере сущего, но и к сфере должного.

Ценность духовного обновления общества как должное обеспечивает сочетание личных и общественных интересов тогда, когда они объективно совпадают друг с другом. Естественно, их совпадение в целом далеко не всегда бывает полным.

Дальнейший анализ идей Н. В. Рыбаковой о соотношении личного и общественного интереса показывает, что ученый, признавая факт разрыва между общественным и индивидуальным моральным сознанием и, как следствие, между общественным и личным интересом, приходит к мысли, что такой разрыв не может быть доказан только доминирующей ролью общественных интересов над личными. Нельзя недооценивать, как подчеркивает Н. В. Рыбакова, важность многозначности индивидуальных нравственных ориентаций в рамках сложившейся общественной морали [3, с. 80]. Более того, «целостность, прочность моральных отношений в обществе достигается отнюдь не статистическим соответствием индивидуального и общественного сознания, тем более не равнозначностью тех решений моральных проблем, которые дают отдельные личности. <…> Реальная жизнь, моральные ситуации столь богаты по формам проявления, по заключенному в них содержанию, что бездумное, механическое, несвободное следование общественным нормам на деле в конкретной ситуации может вылиться в асоциальный результат» [3, с. 78–79].

Анализ идей Л. М. Архангельского относительно соотношения между личным и общественным интересом, осмысливаемым им в контексте представлений о коллективистском типе личности, показывает, что, в отличие от Н. В. Рыбаковой, ученый ведет речь не просто о доминирующей роли общественных интересов над личными, но о господстве первых над вторыми. Благодаря этому господству становится возможной гармония личного и общественного блага, которая, как подчеркивает Л. М. Архангельский, на базе господства общественных интересов обуславливает преобладание в сознании личности социально значимых ценностей, организующих структуру жизненных устремлений и ориентаций [4, с. 83].

Мы полагаем, что никакой гармонии между общественным и личным интересом, если первый интерес господствует над вторым, быть не может. Господство одних интересов над другими приводит к подчинению личного интереса общественному.

Для нашего исследования важной является мысль Л. М. Архангельского о том, что личность, ориентированная на общественный интерес, объективна в моральных требованиях, в требованиях к окружающим [4, с. 51].

Действительно, если учитель ориентирован на воспитание нравственного, добродетельного учащегося, то он по определению воплощает в жизнь и общественный интерес — духовное обновление общества. В сфере морали, как подчеркивает Л. М. Архангельский, такой интерес облекается в форму моральных требований, повелений, получивших обобщенное наименование императивов [5, с. 55–56]. Учитель, если он реально ориентирован на воплощение в жизнь такого интереса, предъявляет к себе и к другим моральные требования, выполняет их и требует их выполнения учащимися.

Соглашаясь с Л. М. Архангельским в том, что благородство помыслов и мотивов личности сочетается с гуманностью средств, избираемых

для достижения цели [4, с. 51], заметим, что такое благородство заключается не «в способности к самоотречению и самопожертвованию во имя общих интересов» [4, с. 51], но в том, что, как подчеркивает Н. Гартман, в большом масштабе благородство — это совершенствование жизни исторического этоса, в малом, в отдельном человеке, — особая тенденция идущего вперед. Оно направлено всегда только к группе единомышленников. В благородстве заключена тенденция к непрерывному открытию ценностей. Постоянной же эта тенденция является именно потому, что группа благородных всегда увлекает за собой массы. Все непосредственно постигаемые ценности имеют тенденцию становиться общими [6, с. 384–387].

Такой общей ценностью, объединяющей людей на пути сохранения и созидания нравственных ценностей общества, является ценность духовного общества, которая, если она уже реально воплощена в жизнь, отходит на второй план, помещается в «утаенный план сознания».

Обратимся к идеям С. Ангелова и А. А. Гусейнова, которые осмысливали проблему соотношения личного интереса и общественного в рамках их диалектики, а не в русле доминирующей роли общественных интересов над личными. Анализ показывает, что аспекты изучения данной проблемы у С. Ангелова и А. А. Гусейнова различные. Если С. Ангелов выявляет данное соотношение в зависимости от того, как диалектика личного и общественного интереса отражается в нравственном сознании людей [2, с. 144], то А. А. Гусейнов акцентирует внимание на противоречии между интересом отдельного человека и общим интересом [7, с. 50]. Ученые едины в том, что они осмысливают данную проблему в контексте общественной морали, являющейся продуктом социума со свойственными ему противоречиями.

С. Ангелов отмечает, что на основе диалектики личного и общественного интереса, которая отражается в нравственном сознании, формируются принципы и нормы поведения людей, извлеченные из их опыта, которые затем определяют нравственную практику человека. Мораль является средством социальной ориентации личности и общества, а нравственность отдельного человека есть субъективный момент, но сам этот момент есть не что иное, как осознание личностью своего интереса и сопоставление его с интересами других членов общества, с общественным интересом. Сложность связи этих форм морального сознания объясняется тем, что общественная мораль отражается в сознании индивида. Мораль по отношению к индивиду является не только объектом отражения, но в известном смысле и критерием моральности самого индивида. Последняя форма весьма своеобразна, потому что общественная мораль — продукт общества со свойственными ему противоречиями [2, с. 144].

Как видим, С. Ангелов в отличие от Л. М. Архангельского ведет речь о сопоставлении личного и общественного интереса, а не о подчинении первого второму. Сопоставление личного интереса с общественным осуществляется в сознании человека, отражающем связь этих интересов, которая, естественно, может порождать противоречия сознания. Эти противоречия в своем развитии, как подчеркивает В. Н. Сагатовский, порождают проблему сохранения культуры, а ее нерешенность чревата культурной катастрофой [8, с. 26].

Такое противоречие, как мы полагаем, возникает тогда, когда учитель или любой другой человек при сопоставлении общественного интереса к духовному обновлению общества с аналогичным личным интересом не в полной мере осознает или совсем не осознает значения такого обновления. Главное же заключается в том, что противоречие между личным и общественным интересом к духовному обновлению общества не является непреодолимым, поскольку каждый из интересов предполагает наличие другого интереса. Таким другим интересом может быть и общественный интерес, и интерес другого человека. В обществе личный и общественный интерес друг без друга не существуют.

Разрешение же учителем противоречий сознания, возникающих в результате сопоставления личного и общественного интереса к духовному обновлению общества, является условием сохранения и созидания нравственных ценностей общества, утверждения в нем идеалов нравственности. Через сопоставление личного интереса с общественным учитель «осознает свою соразмерность с масштабами мира [общества] <…> и одновременно несоответствие между этими масштабами» [8, с. 25], между масштабами общества и личными масштабами. Понимание учителем своей соразмерности с масштабами общества выводит его на осознание и принятие общественного интереса, ибо интерес к духовному обновлению общества не противоречит идее человечности, «без которой отношения людей никогда бы не приобрели человеческого (общественного) характера» [9, с. 23].

Перефразируя мысль А. А. Гусейнова о том, что «социальные интересы врываются

в человека бесцеремонно и основательно, навязывают себя ему» [7, с. 52], скажем, что общий, или общественный, интерес к духовному обновлению общества, если он осознается учителем, навязывает себя ему. Такое навязывание представляет собой, с нашей точки зрения, императив, с которым «должна быть сообразована максима поступка, и, собственно говоря, одну только эту сообразность императив и представляет необходимой» [10, с. 83].

Понимание А. А. Гусейновым того, что общественный интерес навязывает себя человеку, не имеет ничего общего с господством общественного интереса над личным. Господство одного интереса над другим не императив. Господство общественного интереса над личным не позволяет человеку осуществлять свободный, сознательный моральный выбор поступков и ценностей, между тем как «свобода — это сознательный выбор из ряда возможных вариантов поведения» [11, с. 123].

Господство одного интереса над другим в рамках морали не идентично навязыванию интересом себя человеку. Когда речь идет о навязывании интересом себя учителю, то следует иметь в виду, что духовное обновлении общества есть своего рода ориентир, указывающий путь по созиданию ценностей, по утверждению нравственных идеалов. Навязывание не диктат, а побуждение. В рамках морали навязывание есть своего рода тирания, которую «человек должен осуществить в отношении себя самого» [9, с. 277]. Навязывание в морали есть предписание, каким быть учителю, учащемуся, есть повеление, содержащее в себе «такие элементы, которыми люди могут руководствоваться во многих своих действиях» [12, с. 75].

Навязывание общественным интересом к духовному обновлению общества себя учителю предписывает ему быть нравственным, добродетельным.

Анализ исследований Р. Г. Апресяна показывает, что проблема соотношения личного и общественного интереса в настоящее время ставится и решается им в русле качества морали в конкретном обществе, которое (качество) проявляется в ряде показателей: «Первое, обеспечение стабильности и развития общества, гармоничного развития способностей граждан, их готовности содействовать общественному благу и стремлений к личному благу. Второе, насколько успешное стремление каждого к реализации частного интереса оказывается основой для развития блага целого. Третье, насколько общее благо обеспечивается методами, соответствующими смыслу самой идеи общего блага, — справедливыми, то есть не ущемляющими неоправданно ничьих интересов, и гуманными, то есть способствующими развитию частных интересов. Четвертое, насколько она благотворна для реализации индивидами Золотого правила» [13, с. 12–13].

Как видим, Р. Г. Апресян осмысливает проблему соотношения общего и частного интереса в более широком, чем его предшественники, контексте, а именно в контексте того, как стремление каждого реализовать частный интерес оказывается основой для развития блага целого, не ущемляя интересов других. В своих размышлениях Р. Г. Апресян идет не от личного (в терминологии ученого — частного) интереса к благу общего, не от общественного интереса к личному, а от интереса, который содействует общему благу.

Признавая факт наличия противоречий между личным и общественным интересом, Р. Г. Апресян полагает, что главным является не частный или общественный интерес, не их соотносимость друг с другом, а такой интерес, который содействует общему благу. «По логике общественной морали, — пишет Р. Г. Апресян, — благо общего приоритетнее блага частного, и при конфликте различных частных интересов предпочтение следует отдавать тому, что в большей мере содействует общему благу» [13, с. 15].

Возникают вопросы: «Что является благом общего?» и «Что такое благо?». Попытаемся ответить на них. Вначале мы отвечаем на второй вопрос, ибо без понимания того, что есть благо, невозможно ответить на вопрос, что есть благо общего или, в нашем представлении, общее, общественное благо. Ответ на эти вопросы позволит нам впоследствии выявить нравственный феномен, который соответствует смыслу идеи блага общего, общественного блага.

Методологической основой для определения блага в нашей работе являются положения Аристотеля о том, что благо есть то, к чему человек стремится, есть цель, которая, будучи желанна сама по себе, есть собственно благо, и положения Н. Гартмана о том, что благо есть нравственная ценность.

При определении блага, общего (общественного) блага, следует иметь в виду не абстрактные стремления людей и не абстрактные цели, но конкретные стремления и цели, достижение которых обеспечит жизнь сообща в меняющемся мире. Стремление человека к жизни среди себе подобных есть его стремление к жизни сообща. Одним из ориентиров такой жизни

является ценность духовного обновления общества, а духовно обновленное общество есть желанная для человека и для общества цель, которая и есть, говоря словами Аристотеля, «собственно благо».

Данная ценность в настоящее время представляет значение для современного общества и современного человека. Нравственное благо, в нашем случае ценность духовного обновления общества, как подчеркивает Н. Гартман, фундировано ценностью ситуации [6, с. 376]. Такой ценностью ситуации, которая намечается как цель, является ситуация духовно обновленного общества. Ценность ситуации «дает интенции [учителя] направление» [6, с. 376] деятельности. В качестве же цели акта как такового полагается ценность духовного обновления общества. Учитель, сохраняющий и созидающий духовные ценности общества, утверждающий в нем идеалы морали, воспитывает нравственного, добродетельного учащегося. Тем самым педагог делает благо для учащегося, для общества. Такой учитель является нравственным человеком. «Если сказать, — пишет Н. Гартман, — "кто-то делает благо", то в этом у-же двойственность: 1) он производит благо и 2) он в этом производстве является благим. Речь объективирует благо личности и одновременно субъективирует предмет» [6, с. 376].

Ценность духовного обновления общества, занимающая свое место на ценностной шкале, является мотивом деятельности учителя по воспитанию нравственного, добродетельного учащегося. Воспитывая такого учащегося, учитель тем самым изменяет сложившуюся в обществе социально-нравственную ситуацию. Говоря о том, что ценность духовного обновления общества занимает свое место на ценностной шкале, мы имеем в виду не ее место в иерархии ценностей, а ее значение для учителя, учащегося и общества. «Если ценности вообще обладают идеальным в-себе-бытием, то их значимость исключительно абсолютна, никоим образом не относительна. Она в этой связи не может быть иерархизирована» [6, с. 296].

Более того, ценность духовного обновления общества, постигаемая разумом человека, стремящегося к совершенству, если она осознается им как значимая для него, уже не требует никакой доказательности «о причинах ее значимости» [14, с. 129]. Ценность духовного обновления общества очевидна, а потому интеллигибельна. Она не требует никого доказательства своей значимости для людей и общества: «Перед лицом очевидного, — пишет Д. Гильдебранд, — постоянно требовать доказательства, спрашивать, почему дело обстоит именно так, — это не признак того, что человек стремится к более основательной интеллигибельности, а, напротив, признак неспособности понять сущность очевидного и интеллигибельного» [14, с. 128]. Если мы хотим объяснить, почему ценность духовного обновления общества представляет значимость для учителя, «мы с необходимостью предполагаем существование значимого самого по себе» [там же].

Ценность духовного обновления общества есть общественное благо, или благо общего, источником которого является и общественный, и личный, или частный, интерес учителя, любого человека, осознающего свою ответственность перед будущими поколениями. При этом личный интерес учителя имеет общественное происхождение. Итак, мы определили благо, каким является приоритетная в современной социально-нравственной ситуации ценность духовного обновления общества.

Библиографический список

1. Муравьев, В. Н. Овладение временем : избранные философские и публицистические произведения [Текст] / В. Н. Муравьев. — М. : РОССПЭН, 1998. — 320 с.

2. Ангелов, С. Марксистская этика как наука [Текст] / С. Ангелов. — М. : Прогресс, 1973. — 264 с.

3. Рыбакова, Н. В. Моральные отношения и их структура [Текст] / Н. В. Рыбакова. — Л. : ЛГУ, 1974. — 120 с.

4. Архангельский, Л. М. Социально-этические проблемы теории личности [Текст] / Л. М. Архангельский. — М. : Мысль, 1974. — 221 с.

5. Архангельский, Л. М. Курс лекций по марксистско-ленинской этике [Текст] / Л. М. Архангельский. — М. : Высшая школа, 1974. — 318 с.

6. Гартман, Н. Этика [Текст] / Н. Гартман. — СПб. : Владимир Даль, 2002. — 707 с.

7. Гусейнов, А. А. Социальная природа нравственности [Текст] / А. А. Гусейнов. — М. : МГУ, 1974. — 159 с.

8. Сагатовский, В. Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения). В 3 ч. Ч. 1. Введение : философия и жизнь [Текст] / В. Н. Сагатовский. — СПб. : СПбГУ, 1997. — 224 с.

9. Гусейнов, А. А. Этика [Текст] / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. — М. : Гардарики, 1998. — 472 с.

10. Кант, И. Критика практического разума [Текст] / И. Кант. — СПб. : Наука, 1995. — 528 с.

11. Шишкин, А. Ф. О некоторых философских проблемах этики [Текст] / А. Ф. Шишкин, К. А. Шварцман // Предмет и система этики. — М. : Ин-т философии АН СССР ; София : Ин-т философии БАН, 1973. — С. 92–131.

12. Лапина, Т. С. Социальные функции морали [Текст] / Т. С. Лапина // Мораль и этическая теория. — М. : Наука, 1974. — С. 50–105.

13. Апресян, Р. Г. Понятие общественной морали (опыт концептуализации) [Текст] / Р. Г. Апресян // Вопросы философии. — 2006. — № 5. — С. 3–17.

14. Гильдебранд, Д. Этика [Текст] / Д. Гильдебранд. — СПб. : Алетейя, 2001. — 569 с.

Образовательные технологии: наука и практика

УДК 377

***Р. К. Гильманова**, руководитель психологической службы Златоустовского металлургического колледжа, Челябинская обл., г. Златоуст*
***С. Г. Литке**, доц., канд. психол. наук, г. Челябинск*
***А. М. Тепляков**, преподаватель Златоустовского металлургического колледжа, Челябинская обл., г. Златоуст*

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ

В статье рассматриваются результаты первого этапа реализации экспериментальной (инновационной) деятельности (ЭИД) по проблеме формирования психологической компетентности субъектов учреждений среднего профессионального образования как фактора повышения качества их профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Представлена комплексная система мероприятий ЭИД.

***Ключевые слова:** полипрофессиональное взаимодействие, инновационная модель развития психологической компетентности, констатирующий и формирующий этапы психолого-педагогического эксперимента.*

Содержание стандартов профессионального образования и профессиональных стандартов базируется на компетентностном подходе, предъявляющем требования к системе профессионально-важных качеств личности работника, позволяющих ему добросовестно выполнять его трудовые обязанности. Одной из базовых составляющих профессиональной компетентности современного специалиста является психологическая компетентность. В этой связи при ГБОУ СПО (ССУЗ) «Златоустовский металлургический колледж» было инициировано осуществление научно-экспериментальной деятельности по теме «Формирование психологической компетентности студентов учреждения среднего профессионального образования как фактора повышения качества их профессиональной подготовки».

Данная тема предусматривает разработку наиболее эффективного психолого-педагогического подхода, способствующего повышению качества профессиональной подготовки выпускника самого широкого профиля, способного включаться в полипрофессиональное взаимодействие и профессионально двигаться в разных полях практики. На наш взгляд, оптимизирующим фактором становления и развития профессионала является инновирование в профессиональное образование (в т. ч. среднее профессиональное) системы экспериментально-инновационной деятельности по формированию и развитию психологической компетентности субъектов. ЭИД ориентирована на повышение психологической компетентности обучающихся (студентов), родителей, или

лиц, их заменяющих, педагогического сообщества, способного обеспечить качественный уровень образовательного процесса, соответствующий современным стандартам, социальных партнеров (в т. ч. работодателей), чьи потребности удовлетворяет учебное заведение.

Таким образом, **цель** ЭИД заключается в повышении уровня психологической компетентности субъектов профессионального образования.

Объектом исследования является психологическая компетентность субъектов профессионального образования. **Предметом** исследования выступают психолого-педагогические условия развития психологической компетентности субъектов профессионального образования.

В соответствии с поставленной целью были определены **задачи** экспериментальной (инновационной) деятельности:

1) изучить состояние проблемы развития психологической компетентности в информационных источниках философского, психолого-педагогического, профессионального и другого содержания;

2) сформировать диагностический и методический инструментарий ЭИД для проведения комплексного исследования по определению уровня психологической компетентности субъектов образования;

3) создать необходимые условия и обеспечить ресурсами для инновационной деятельности участников эксперимента;

4) разработать модель развития и комплекс программ по формированию психологической компетентности субъектов профессионального образования;

5) представлять результаты эксперимента на выставках, конкурсах, научно-практических конференциях;

6) апробировать и внедрить материалы эксперимента в образовательном пространстве колледжа;

7) обобщить опыт экспериментальной работы и подготовить базу для его внедрения в систему ОУ СПО Челябинской области.

Гипотеза. Реализация основных задач и направлений ЭИД позволит повысить уровень развития психологической компетентности субъектов профессионального образования и, как следствие, обеспечить условия для подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных выпускников.

С целью решения поставленных задач в процессе реализации первого и второго этапов ЭИД внедряется система формирования психологической компетентности, предусматривающая комплекс мероприятий для студентов, преподавателей и родителей. Для студентов в рамках программы «Профессионал» организуются практико-ориентированные мероприятия, апробируются новые программы (например, «Я себя для себя открываю»), в учебный процесс внедряются учебные дисциплины по психологии. Для преподавателей проводятся занятия по программе «Счастливая психология: развитие психологической компетентности» [1], кроме того, они привлекаются к участию в работе проектных групп. Для родителей разработана обучающая программа «Студенческий возраст». Более подробная комплексная система мероприятий ЭИД представлена в табл. 1.

Таблица 1

Комплексная система мероприятий экспериментальной (инновационной) деятельности

№	Направление деятельности	Срок исполнения	Предполагаемый результат	Фактический результат
1	2	3	4	5
Задача 1. Изучение состояния проблемы развития психологической компетентности в информационных источниках философского, психолого-педагогического, профессионального и другого содержания				
1	Анализ информационных источников и литературы	Сентябрь — ноябрь 2011 г.	Разработка теоретической и научно-методической базы ЭИД	Теоретико-методологическая основа ЭИД
Задача 2. Формирование диагностического и методического инструментария ЭИД для проведения комплексного исследования по определению уровня психологической компетентности субъектов образования				
2	Подбор системы методов для ЭИД	Сентябрь — ноябрь 2011 г.	Классификация методов ЭИД	Классификация методов ЭИД (табл. 2)
3	Разработка авторских методов	Сентябрь 2011 г. — декабрь 2012 г.	Разработанные методы	Мониторинг уровня качества развития психологической компетентности студентов СПО

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
				Определение профилей компетенций студентов колледжа «Колесо счастья»: психотехника личностного совершенствования
Задача 3. Создание необходимых условий и обеспечение ресурсами для инновационной деятельности участников эксперимента				
4	Разработка нормативных документов, регламентирующих деятельность эксперимента	Февраль 2010 г.	Создание ресурсной базы для реализации программы Пакет нормативных документов	Локальные внутренние документы по организации ЭИД Программа ЭИД
5	Расчет затрат на реализацию программы	Февраль 2010 г.	План финансирования эксперимента	Финансирование эксперимента
6	Изучение социального заказа на форму и содержание мероприятий ЭИД	Сентябрь (ежегодно)	Разработка механизмов мотивирования субъектов образовательного процесса к участию в ЭИД	Система мотивации
7	Научное сопровождение эксперимента	2011/12 уч. г.	Разработка модели организации научно-исследовательской деятельности в колледже в условиях ЭИД Разработка модели развития психологической компетентности студента колледжа	Модель организации научно-исследовательской деятельности в колледже Модель развития психологической компетентности студента колледжа
8	Исследование инновационной (творческой) активности педагогов	Сентябрь 2011 г. — декабрь 2012 г.	Осознание целей, задач, содержания и перспектив участия педагогического коллектива в ЭИД	Методика стимулирования инновационной (творческой) активности (май 2013 г.)
9	Проведение мероприятий, стимулирующих инновационную деятельность преподавателей	Ежегодно	Разработка механизма привлечения субъектов образовательного процесса к участию в эксперименте	Приказ о создании проектных групп от 18.04.2011 г. № 80 (с уточнениями от 12.09.2012 г.) Планирующая и отчетная документация руководителей проектных групп
10	Повышение квалификации преподавателей	Ежегодно		Сопровождение субъектов образования в инновационном режиме
11	Аттестация преподавателей	Ежегодно		
Задача 4. Разработка модели развития и комплекса программ по формированию психологической компетентности субъектов профессионального образования				
12	Разработка программ формирования психологической компетентности	Сентябрь 2011 г. — декабрь 2012 г.	Разработанные программы по формированию психологической компетентности	Метадисциплинарный учебно-методический комплекс «Счастливая психология: основы психологической компетентности» (авторы С. Г. Литке, А. М. Тепляков) Программа формирования психологической компетентности

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
				родителей «Студенческий возраст» (автор Е. Ю. Дворникова)
13	Разработка модели развития психологической компетентности	Сентябрь 2011 г. — декабрь 2012 г.	Разработанная модель развития психологической компетентности	Модель развития психологической компетентности
Задача 5. Представление результатов эксперимента на выставках, конкурсах, научно-практических конференциях				
14	Издание сборника исследовательских работ участников эксперимента	Октябрь 2013 г.	Сборник исследовательских работ	В процессе ЭИД
15	Представление научных разработок на научно-практических конференциях, семинарах, публикации в научных журналах и сборниках	Февраль 2011 г. — декабрь 2012 г.	Участие преподавателей, студентов в научно-практических конференциях, семинарах и проч.	
16	Грифование научных трудов	Декабрь 2012 г.	Научные труды участников эксперимента с грифом Министерства образования и науки Челябинской области	Метадисциплинарный учебно-методический комплекс «Счастливая психология: основы психологической компетентности преподавательского состава» (авторы С. Г. Литке, А. М. Тепляков)
Задача 6. Апробирование и внедрение материалов эксперимента в образовательном пространстве колледжа				
17	Педагогический совет Выставка интеллектуальной продукции по результатом эксперимента	Октябрь 2013 г.	Представление инновационных продуктов участников эксперимента на внутренних, областных, всероссийских конкурсах, выставках	В процессе ЭИД
18	Включение в учебный план (вариативная часть) психологических дисциплин	Август 2012 г.	Утверждение в ЧИРПО, Министерстве образования и науки Челябинской области новых учебных планов	Включение в вариативную часть учебных планов дисциплин: «Основы психологии», «Социальная психология», «Управленческая психология», «Культура делового общения (с основами конфликтологии)»
19	Психодиагностические исследования студентов	Ежегодно	Анализ психодиагностических исследований	
Задача 7. Обобщение опыта экспериментальной работы и подготовка базы для его внедрения в систему ОУ СПО Челябинской области				
20	Региональная конференция «Формирование восприимчивого к инновациям педагогического коллектива профессионального учебного заведения»	2013 г.	Обмен опытом и разработка методических рекомендаций	В процессе ЭИД
21	Руководство методическим объединением педагогов-психологов	По отдельному плану		В процессе ЭИД

В процессе ЭИД используется система научных методов, обеспечивающая получение объективных сведений, применяемых для построения гипотезы и выработки практических рекомендаций. За основу взята классификация психологических методов Б. Г. Ананьева, которая предполагает дифференциацию всех методов на четыре группы: 1) организационные методы, 2) эмпирические методы, 3) способы обработки данных, 4) интерпретационные методы [2, с. 6–7]. Более подробное описание методов, используемых в процессе ЭИД, представлены в табл 2.

Таблица 2

Классификация методов экспериментальной (инновационной) деятельности

Классификация	Методы	Примечание
1	2	3
Организационные методы	*Сравнительный*	Сравнительный анализ контрольной и экспериментальной групп
	Лонгитюдный: определение профилей компетенций студентов 1-го курса	Аналитическая справка за период с 2005 по 2012 гг.
	Комплексный: 1) портфолио студента (метод составления личностного портфолио) 2) мониторинг уровня качества развития психологической компетентности	Образец портфолио Аналитическая справка
Эмпирические методы	*Обсервационные методы*: 1) наблюдение: проявление психологической компетентности у студентов контрольной и экспериментальной групп 2) самонаблюдение: – метод составления личностного портфолио – рефлексия во время тренинговых занятий – социологические опросы («Отношение студентов 1-го курса к образовательному процессу», «Учебная мотивация студентов 2-го курса», «Удовлетворенность профессиональным выбором студентов ЗМК»)	Аналитическая справка по результатам промежуточного мониторинга Анкеты «Обратная связь» (посттренинговая рефлексия); «Отношение студентов 1-го курса к образовательному процессу»; «Учебная мотивация студентов 2-го курса»; «Удовлетворенность профессиональным выбором студентов ЗМК»
	Праксиометрические методы: 1) анализ проективного теста Вартегга 2) анализ «Портфолио студента» 3) анализ характеристик и резюме выпускников	Образец применения проективного теста Вартегга Образцы характеристик и резюме
	Биографический метод (в процессе работы с портфолио студента)	Аналитическая справка
	Психодиагностические методы: 1) тест «Ценностные ориентации» Рокича 2) 16-факторный личностный опросник Кеттелла 3) тест на определение типов акцентуаций характера Леонгарда—Шмишека 4) социометрия 5) определение профилей компетенций студентов (Р. К. Гильманова, Е. Ю. Дворникова) 6) колесо счастья: психотехника личностного совершенствования (С. Г. Литке) 7) методика определения уровня конкурентоспособности педагога (Н. В. Тамарская)	Аналитические справки по результатам психологической диагностики Компендиум психодиагностических средств
	Психолого-педагогический эксперимент (формирующий): 1) УМКД «Основы психологии» (Р. К. Гильманова)	Аналитическая справка по результатам ЭИД

Окончание табл. 2

1	2	3
	2) УМКД «Культура делового общения» (Н. Б. Шипилина) 3) УМКД «Социальная психология» (Р. К. Гильманова) 4) УМКД факультатива развития психологической компетентности «Я себя для себя открываю» (С. Г. Литке) 5) УМКД «Счастливая психология: основы психологической компетентности» (С. Г. Литке, А. М. Тепляков)	
Способы обработки данных	*Методы математической статистики*: 1) методика Стьюдента 2) ХИ-Пирсона	Аналитическая справка по результатам математической обработки данных
	Метод качественного описания: анализ состояния проблемы	Анализ исходного состояния проблемы развития психологической компетентности
Интерпретационные методы	*Структурно-системный анализ*: анализ деятельности проектных групп в рамках ЭИД	Анализ ЭИД: промежуточный, итоговый
	Функционально-структурный анализ: определение индивидуальных особенностей и эмоционально-волевых процессов личности субъектов образования в процессе ЭИД	Анализ мониторинговых исследований по результатам ЭИД

В ходе проведения констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента проведен сравнительный анализ контрольной и экспериментальной групп и сделан вывод о том, что обе группы имеют эквивалентную вариансу.

В процессе формирующего эксперимента на втором этапе экспериментальной деятельности внедрена система развития психологических компетенций через реализацию вариативной части образовательной программы — учебных дисциплин «Основы психологии», «Социальная психология», «Управленческая психология», «Культура делового общения», факультатива «Основы психологической компетентности».

По результатам промежуточного анализа ЭИД при помощи анкетирования студентов на предмет удовлетворенности качеством вариативной части образовательного процесса наблюдается позитивная динамика развития психологической компетентности студентов: оптимизировались рефлексирующая и познавательная потребности; повысился уровень личностной ответственности за собственную жизнь; актуализировалась осознанность психических проявлений; активизировалась потребность в личностном развитии.

Таким образом, представленная инновационная модель развития психологической компетентности соответствует современной компетентностно-ориентированной парадигме образования и обеспечивает не только решение профессионально-педагогических задач, но и способствует личностному и духовному развитию юных граждан России, а комплекс мероприятий, реализованных в ходе первых двух этапов экспериментальной (инновационной) деятельности, оптимизирует планомерное решение поставленных задач, которые обеспечивают эффективность развития психологической компетентности у студентов колледжа на современной научно-методологической основе.

Библиографический список

1. Литке, С. Г. Счастливая психология : Основы психологической компетентности [Текст] : учеб.-метод. комплекс дисциплины / С. Г. Литке, А. М. Тепляков. — Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 2012. — 152 с.

2. Глуханюк, Н. С. Психодиагностика [Текст] : учеб. пособие / Н. С. Глуханюк. — М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2005. — 272 с.

УДК 374

***А. Ю. Гурин**, зав. лабораторией, педагог доп. образования Дома юношеского технического творчества Челябинской области (ДЮТТ), г. Челябинск, e-mail: dutt74@mail.ru*

АВТОРСКАЯ ВИДЕОПРЕЗЕНТАЦИЯ «СОЗДАНИЕ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ ЛЕГО-РОБОТОВ СУМО»

В статье рассмотрен опыт применения видеопрезентации для повышения эффективности программы дополнительного образования «Лего-конструирование».

***Ключевые слова**: конструктор «Лего», мультимедиа, средства обучения, видеопрезентация.*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что мировой научно-технический прогресс заставил обратить внимание на основной источник развития общества — интеллект, который в настоящее время превращается в мощную материальную силу. Развитие интеллекта личности, безусловно, необходимо, но одного этого недостаточно. Творческие индивиды должны быть социально значимыми личностями, приносящими пользу обществу в той или иной деятельности. Дополнительное образование детей остается сегодня гибкой социально-педагогической системой, способной не только адаптироваться к рыночным отношениям, но и предложить многообразие образовательных услуг, создающих условия для личностного, профессионального, творческого развития детей.

Уровень развития творческого мышления обучающихся обусловлен многими причинами: качеством теоретического и практического обучения; степенью мотивированности обучения; особенностями материально-технического, программного и научно-методического обеспечения учебного процесса и компетентностью педагогических кадров и т. д. [1].

На базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Дом юношеского технического творчества» Челябинской области (далее ГБОУ ДОД «ДЮТТ») на протяжении трех лет реализуется дополнительная образовательная программа «ЛЕГО-конструирование».

Цель дополнительной образовательной программы состоит в том, чтобы научить обучающихся грамотно выражать свои идеи, проектировать их технические и программные решения и реализовывать их в виде способных к функционированию моделей.

Необходимость качественной реализации данной дополнительной образовательной программы активизировала поиск педагогом различных средств и форм повышения эффективности образовательного процесса.

На сегодняшний день наибольшее воздействие на обучающихся оказывают современные средства обучения: аудиовизуальные и мультимедийные. Именно их считают самыми эффективными средствами обучения и развития.

Средства обучения — это материалы, которые использует педагог для осуществления учебного процесса. Вместе с живым словом педагога они представляют собой важный компонент образовательного процесса, одновременно являясь элементом учебно-материальной базы образовательного учреждения. Выступая в роли важного компонента учебно-воспитательного процесса, средства обучения оказывают влияние и на другие компоненты, такие как методы, формы, содержание и цели [2].

Современное образование требует изменения подходов к обучению. Прежде всего следует добиться максимальной активизации и визуализации обучения. Этому способствует применение различных технических средств, позволяющих сократить время изложения нужной информации, и современных технологий в образовании, облегчающих подачу материала.

Сегодня наиболее значительные изменения происходят в информационной области. Традиционные технические средства обучения ориентированы на пассивный характер усвоения информации. В связи с этим основой системы средств обучения в дополнительном образовании должны стать мультимедийные средства обучения нового поколения, объединяющие в себе все преимущества современных компьютерных технологий [3].

Лего-конструирование в последнее время получило широкое распространение в сфере образования. Благодаря многофункциональности,

техническим и эстетическим характеристикам, возможности использования в различных игровых и учебных зонах конструкторы «Лего» позволяют создавать благоприятную предметно-игровую среду для обучения и развития обучающихся.

Использование современных обучающих мультимедийных технологий требует применения в сфере дополнительного образования современных технических средств обучения, которые бы позволили обогатить:

– педагогический, технологический инструментарий педагогов;

– учебный процесс новыми формами, методами и приемами работы, позволяющими активизировать познавательную деятельность обучающихся [3].

При реализации дополнительной образовательной программы «Лего-конструирование» комплекс средств обучения должен охватывать все основное содержание программного материала. На сегодняшний день наиболее эффективными являются компьютерные, аудио-, видео- и мультимедийные средства обучения и развития.

Основной деятельностью творческого объединения «Робот» в ГБОУ ДОД «ДЮТТ» является работа с наборами конструкторов LEGO RCX «Перворобот» № 9786, LEGO NXT «Mindsorms» № 9797 и LEGO NXT «Mindsorms 2.0» № 8547 на основе свободного программного обеспечения Robolab, LEGO MINDSTORMS Edu NXT, Bricx Command Center по разработке и созданию Лего-роботов.

Решая на занятиях в творческом объединении «Робот» различные технические или технологические задачи, воспитанники представляют себе конечный результат, будущую конструкцию, ее форму, размеры и материалы, используемые в работе над роботом.

В ходе работы обучающиеся предлагают идеи по созданию роботов; обсуждают конструкции; с помощью датчиков отрабатывают приемы управления; создают компьютерные программы; учатся планировать, тестировать и оценивать работу сделанных ими роботов; ищут способы улучшения результатов проделанной работы. Таким образом, обучающиеся на занятиях знакомятся с ключевыми идеями, относящимися к информационным технологиям, с процессом исследования и решения задач, получают представление о выдвижении гипотез и их проверке, при получении неожиданных результатов учатся принимать конкретные решения.

При работе с конструкторами «Лего» у обучающихся отрабатываются такие полезные навыки, как:

– развитие умения строить модели по схемам;

– развитие конструктивного воображения при разработке индивидуальных или совместных проектов;

– ориентирование в пространстве;

– развитие мелкой моторики;

– проектирование технического и программного решения идеи и реализация ее в виде функционирующей модели.

Одной из эффективных форм повышения уровня качества конструкторско-изобретательской деятельности обучающихся является организация и проведение во время занятий соревнований («Сумо», «Кегельринг», «Твинфлеп»), а также движение робота по черной линии.

Во время проведения соревнований обучающимся за минимальный промежуток времени требуется с максимальной точностью решить поставленную задачу.

Зачастую педагогу приходиться многократно повторять основные требования к роботу в соответствии с положением о проведении соревнований, что затрудняет процесс обучения и развития обучающихся. Для того чтобы процесс усвоения этих требований проходил более интересно и успешно, решено было создать видеопрезентацию, с помощью которой обучающийся не только сможет увидеть конечную цель, но и развить мыслительную способность и потребность в творческих решениях по самостоятельной сборке и проектированию аналогичных роботов.

Для создания видеопрезентации «Создание и программирование Лего-роботов сумо» был разработан план, который включал:

– концепцию;

– определение цели и задач видеопрезентации;

– подбор необходимых материалов;

– подготовку необходимой аппаратуры, пробную съемку;

– съемку ролика, обработку отснятого материала и подготовку к монтажу;

– монтаж отснятого материала;

– конечную видеообработку.

Использовалось следующее оборудование и программное обеспечение: цифровая фотокамера SONY DSC-H7; программа просмотра и пакетной обработки изображений IrfanView; программа видеомонтажа Pinnacle Studio 15; программа редактирования видеопотока VirtualDub 1.9.

В результате были выполнены следующие технологические операции:

– на начальном этапе было отснято более 1400 фотографий, которые после некоторой обработки в программе IrfanView легли на монтажную ленту в Pinnacle Studio;

– в процессе монтажа был выбран наиболее подходящий, по мнению автора, битрейт (англ. *bitrate* — скорость прохождения битов информации);

– для схожести видеоряда с анимационным изображением была установлена кадровая частота 5 кадр./с;

– на полученный видеоряд был наложен звук, благодаря чему видеофайл был окончательно сформирован;

– поскольку полученный видеофайл занимал достаточно много места на жестком диске, была произведена его конвертация в наиболее подходящий формат с помощью программы VirtualDub.

Авторская видео-презентация «Создание и программирование Лего-роботов сумо» позволила подойти к процессу обучения творчески, разнообразить способы подачи материала, сочетать различные организационные формы проведения занятий с целью получения высокого результата при минимальных затратах времени на обучение.

Результаты 2011/12 учебного года:

– 2-е командное место в городских соревнованиях на муниципальном этапе международных соревнований роботов (16.11.2011 г.);

– 2-е командное место в творческой категории муниципального этапа международных соревнований роботов (25.02.2012 г.);

– 3-е командное место и 2-е место в личном зачете в спортивном классе городских соревнований Лего-роботов сумо (5.05.2012 г.).

Библиографический список

1. Абдуллаев, А. Б. Система формирования технического изобретательства учащихся в учреждениях дополнительного образования [Текст] / А. Б. Абдуллаев. — Махачкала : Образование, 2003. — 270 с.

2. Горячев, А. В. О понятии «Информационная грамотность» [Текст] / А. В. Горячев // Информатика и образование. — 2001. — № 3, 8.

3. Калягин, И. Новые информационные технологии и учебная техника [Текст] / И. Калягин, Г. Михайлов // Высшее образование в России. — 2007. — № 1.

УДК 372.016:78

Т. Е. Джагаева, *проф. Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова (СОГУ), д-р пед. наук, г. Владикавказ*

Н. А. Жуйкова*, соискатель Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, e-mail: natashazhuykova@mail.ru*

ЗВУК КАК ДОМИНИРУЮЩИЙ МЕТОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью поиска новых результативных, наиболее соответствующих детской сущности педагогических методов. Звук создает в подсознании ребенка целый ряд абстрактных связей, которые имеют мощное влияние на результативность воспитательного процесса. Немаловажным является изучение этой сферы преподавателями музыки, вокала, хореографии, художественной гимнастики для правильного построения общения с детьми и подбора музыкального материала.

Ключевые слова: *педагогический метод, педагогический подход, воспитание, музыка, музыкотерапия, звук, звукотерапия, словотерапия, воздействие.*

Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут «*самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству,*

отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны» [1].

К чему стремится современный ребенок? На наш взгляд, он желает заниматься прежде всего любимым делом, достичь успехов в избранном виде деятельности для одобрения или восхищения старших. Каждый современный родитель, со своей стороны, стремится воспитать гармонично развитого ребенка, культурную, самодостаточную личность; желает сохранить его здоровье, повысить функциональные, физические, творческие способности; развить в нем способность к межличностному общению со своими сверстниками. В свою очередь, педагог детского хореографического коллектива должен найти подход к каждому ребенку, изучить и проанализировать его личностные способности с учетом индивидуального и дифференцированного педагогического подхода с целью подготовки ребенка к предстоящей жизнедеятельности.

Уровень и направленность обучения и воспитания в хореографическом коллективе зависит в первую очередь от квалификации педагога, который непосредственно руководит учебно-воспитательной деятельностью. Педагог конкретизирует цели каждого занятия; определяет формы их организации; планирует учебно-воспитательный процесс, дополняя его новыми данными об истории и современной жизни танца; подбирает танцевальную музыку, определяет методы и приемы разучивания репертуара; показывает и объясняет танцевальные движения; помогает овладеть профессиональными умениями и навыками; организует вечера практики, конкурсы, соревнования. Одновременно он формирует у учащихся любовь к танцу, потребности и интересы к содержательному проведению досуга и общения в эстетически согласованной среде.

Чтобы квалифицированно преподавать, быть подлинным воспитателем высоких эстетических вкусов и взглядов, руководитель должен свободно владеть теорией, методикой и практикой обучения и воспитания учащихся в различных хореографических коллективах. Столь высокие требования, предъявляемые к руководителю хореографического коллектива, являются залогом успешного развития коллектива и его профессиональной деятельности.

Хореография — это синтетический вид искусства. В связи с этим в комплексную образовательную программу включены следующие обязательные направления: основы детской, классической, народной хореографии; музыкальное воспитание; гимнастика; джаз-модерн танца. Специфика хореографического искусства определяется его многогранным воздействием на человека, что обусловлено самой природой танца. Влияя на развитие эмоциональной сферы личности, совершенствуя тело человека физически, воспитывая через музыку духовно, искусство помогает обрести уверенность в собственных силах, дает толчок к самосовершенствованию и постоянному развитию.

Таким образом, актуальность музыкального воспитания средствами хореографии определяется необходимостью целостного изучения гармоничного развития личности, сочетающего в себе духовное богатство, грациозность, пластику движений, многообразие сценических образов, эстетическое восприятие окружающего мира, здоровье.

Музыка создает в подсознании ребенка целый ряд абстрактных образов. По утверждению психологов, тесная взаимосвязь музыкальных и биологических ритмов не вызывает сомнения, причем музыка как объект независимый не может подстраиваться под желания и настроения воспитанников, поэтому под музыку подстраивается биологическая составляющая каждого ребенка. Если биологические и музыкальные ритмы совпадают, то влияние музыки на организм усиливается.

Таким образом, ответственность за правильный выбор музыкального материала полностью ложится на педагога [2], и педагогический подход к подбору музыкального материала должен быть тщательно обдуман. Необходимо учитывать возрастные и психологические особенности воспитанников. Квалифицированный педагог, изучив влияние звука, причем как музыкального, так и словесного, на подсознание ребенка, выработает собственный метод работы с детьми. Только овладев искусством звука, звукотерапией, музыкотерапией, обладая заинтересованностью в дисциплине, можно достичь желаемого результата воздействия.

Эффективность музыки заключается не только в воздействии на эмоциональную составляющую человека, но и в сочетаемости музыкальных ритмов с вибрациями отдельных органов и систем организма, что дает терапевтический эффект. Ребенку остается подстраиваться под ритм, содержание и энергию музыки.

Ритм с полуторами ударами в секунду в сопровождении мощного давления инфразвуковых колебаний может вызвать экстаз, что яв-

ляется недопустимым педагогическим методом. Два удара в секунду с той же инфразвуковой мощностью может вызвать чрезмерное танцевальное расслабление.

Звуковоздействие — одно из самых наиболее оригинальных и малоисследованных направлений педагогики в хореографии. Оно основывается на частотном колебании различных звуков, воспроизводимых педагогом, окружающей средой на уроке и звучащей музыкой [3]. С момента рождения ребенка окружает большое количество разнообразных звуков: это звуки естественные, созданные природой, и звуки искусственные, которые возникают по воле человека, — все они вызывают разные чувства и ощущения. Одни звуки полезны и приятны, другие вызывают отторжение.

В Америке и других развитых странах очень широко применяется метод звукотерапии. Существует более 80 программ обучения преподавателей для данной сферы. Созданы научные общества специалистов, проводятся съезды и симпозиумы. Звукотерапевты должны иметь специальное медицинское и музыкальное образование и сдать экзамены по звукотерапии. Звукотерапия подразделяется на ряд более узких, специфических направлений: словотерапию, лечение ультразвуком, лечение звуками природы, музыкотерапию. В сфере педагогики получило распространение одно из направлений звукотерапии — звуковоздействие, которое тесно перекликается со словотерапией, а в детской хореографии — с музыкотерапией.

Словотерапия из отдельных звуков создает смысловые мыслеформы, которые оказывают целебное воздействие на человека, в данном случае на ребенка.

Звуки воздействуют на человека благодаря не смысловому значению, а колебаниям, возникающим при их произношении. Современными исследователями были созданы звуковые реестры, которые совпадают с результатами исследований, проводившихся в древности на Востоке. Например, звуки «о», «а», «с», «м», «И» воздействуют на слух успокаивающе, звуки «ц», «к», «щ», «и» — возбуждающе. Слова и предложения, сказанные в надлежащем тоне и с определенной интенсивностью, являются незаменимыми педагогическими методами воздействия на обучающего. Магической силой обладают колыбельные, созданные и отшлифованные веками. Они несут в себе позитивную энергетику слов и звукосочетаний.

Проанализировав научные исследования зарубежных и отечественных педагогов, мы пришли к выводу о том, что музыка является одной из самых вдохновляющих форм звуковоздействия на ребенка. Своей гармонией, динамикой, мелодией, ритмом, разнообразием звуковых сочетаний музыка передает бесконечную гамму чувств и настроений, формирует сознание и поведение.

В 1973 г. Том Генлок (психотерапевт) основал научно-исследовательскую компанию «Акустическое исследование мозга», которая изучает влияние музыки и звука на человеческое сознание. К ее работе были подключены научные лаборатории, независимые исследователи и университеты, которые занимались изучением изменений энцефалограммы мозга при воздействии звука. В результате было установлено, что каждое изменение музыкального звука сопровождается определенными биологическими изменениями, а музыка проникает в организм не только через органы слуха, но и через кожу.

Великие композиторы, создавая свои шедевры, не подозревали о том, что их музыка (сочетание звуков) будет оказывать сильное воздействие на формирование личности, на оздоровление людей. Гениальное произведение — это результат вдохновения и мастерства его создателя, своеобразная тайна, которую постичь невозможно. Слушая и исполняя великую музыку, мы открываем в ней совершенство, простоту, гармонию и еще нечто такое, что не подвластно выражению словом.

В заключение необходимо отметить, что педагог с помощью музыки на уроках хореографии стремится достичь спокойствия, результативности, эстетического развития и духовности.

Библиографический список

1. Щекин, Г. В. Визуальная психодиагностика и ее методы [Текст] / Г. В. Щекин. — Киев, 1990.

2. Пельтцер, А. К. Кто вы, Пифагор? [Текст] / А. К. Пельтцер // Знание — сила. — 1995. — № 3.

3. Данилов, Ю. Две вариации на тему «Пифагор» (самоподобие) [Текст] / Ю. Данилов // Знание — сила. — 1995. — № 12.

УДК 378

***С. Г. Звонарев**, доц. Челябинской государственной агроинженерной академии (ЧГАА), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: zvonarev1956@mail.ru*

УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОМ ОБУЧЕНИИ

В статье проанализирована деятельность педагога по управлению познавательной деятельностью студентов, рассмотрены вопросы управления данной деятельностью с помощью компьютерных обучающих программ. Исследованы возможности многоканальных прямых и обратных связей, включая биологические, для их использования в автоматизированном управлении процессом учения.

***Ключевые слова:** дидактический процесс, адаптивное управление познавательной деятельностью студентов, биологические прямые и обратные связи.*

Управление познавательной деятельностью обучаемых — необходимая составная часть дидактического процесса. Во многих педагогических монографиях и диссертациях достаточное внимание уделяется рассмотрению особенностей этого процесса. Причем в них доказывается, что любая учебная деятельность всегда управляема. Это либо непосредственные управляющие воздействия конкретного педагога, либо опосредованные воздействия некоторого «обобщенного» преподавателя (автоматическое управление) с помощью различных технических или компьютерных средств, либо самоуправление, осуществляемое обучающимся по отношению к самому себе.

Выделяются основные недостатки традиционного обучения с точки зрения эффективности управления познавательной деятельностью обучаемых. Во-первых, преподаватель поставлен перед необходимостью одинаково качественно управлять разными объектами, т. е. ориентироваться на «усредненного» обучаемого, а не на конкретного человека. Во-вторых, обратную связь об усвоении учебной информации обучаемыми преподаватель получает лишь при проведении зачетов, контрольных работ и проверок, т. е. информация поступает время от времени, со значительными перерывами, с большим опозданием и в недостаточном объеме. В-третьих, преподаватель в значительной степени ограничен в возможности поддерживать обучаемых в состоянии постоянной активной познавательной деятельности. Обучение — это двухсторонний процесс, а если одна сторона пассивна, то и эффективность обучения значительно снижается.

Названные недостатки могут быть в значительной степени устранены при использовании информационных технологий обучения (ИТО). Говоря об ИТО, мы имеем в виду прежде всего использование компьютера как средства управления учебной деятельностью.

Для эффективного управления процессом обучения при использовании ИТО необходимо создание адаптивной модели действий педагога, явным образом учитывающей цели, методы, результаты обучения и решающей две основные задачи:

1) диагностика психологического состояния и уровня знаний обучаемого;

2) управление его познавательной деятельностью.

Суть первой задачи заключается в распознании текущего психологического состояния и уровня знаний обучаемых. Сутью второй задачи является планирование и реализация оптимальной последовательности действий, обеспечивающей усвоение необходимых знаний за минимальное время или максимального объема знаний за заданное время.

Решение данных задач взаимосвязано с определением уровня усвоения информации обучающимися:

1) владение информацией есть уровень знания, заключающийся в способности определить назначение, место информации в содержании предмета и найти нужную информацию, отвечая на вопросы: «о чем?», «с чем связано?» и «где найти?»;

2) понимание есть уровень знания, заключающийся в способности объяснить взаимосвязи между понятиями предметной области, их свойства, отвечая на такие вопросы, как: «почему?», «откуда следует?»;

3) умение решать типовые задачи есть уровень знания, заключающийся в способности построить вычислительную схему решения типовой задачи, отвечая на вопрос «как решить?»;

4) умение решать прикладные задачи есть уровень знания, заключающийся в способности декомпозировать прикладную задачу на ряд типовых, сформировав их математическую постановку, и интерпретировать результаты их решения, исходя из целей первоначальной задачи;

5) умение синтезировать межпредметные связи есть уровень знания, заключающийся в способности использовать для решения прикладных задач предметной области знания различных предметов.

Достижение перечисленных уровней знания выражается в формировании в сознании обучаемого упомянутых выше моделей и закреплении механизмов их образования [1].

В определении знания содержится указание на то, что это активная информация, способная генерировать новую информацию. Т. е. предполагается, что знания содержат декларативную и алгоритмическую (процедурную) части, находящиеся в среде, способной активизировать мозг. Вне такой среды обе компоненты знания представляют информацию в декларативной форме.

Под активизацией познавательной деятельности следует понимать то, что знание проявляется в функционировании своей алгоритмической части или внешней информации, приводящей к выработке новой информации, в т. ч. в виде смысловых моделей.

Содержание и модели требуемых знаний формирует преподаватель. Управляющим звеном, осуществляющим управление, также выступает преподаватель. Средством управления служат учебные задания, самоуправление производится по принципу обратной связи, учебные задания вырабатываются преподавателем на основе сравнения моделей требуемых и текущих знаний обучаемого.

Наличие компьютерных программ сбора и хранения подробной информации о ходе обучения следует считать важнейшим преимуществом проведения занятий с помощью ИТО. Эта информация используется как с целью непрерывного контроля процесса обучения, быстрого выявления хорошо или слабо успевающих, так и в интересах дальнейшего совершенствования содержания занятий, усложнения либо облегчения алгоритма управления обучением. Но это уже «вчерашний день» компьютерного обучения.

Выделение контроля в относительно самостоятельную функцию управления носит условный характер. В действительности он органически связан со всеми другими функциями управления. Контроль на всех стадиях работы обучаемого при использовании ИТО выявляет упущения в прогнозировании, позволяет корректировать дидактические возможности компьютерной обучающей программы (КОП). Тщательно организованный контроль особо ярко проявляет характер взаимодействия преподавателя — составителя КОП — с обучаемыми.

Контроль есть не только способ оценки достигнутых знаний, но и способ организации обратных связей в процессе обучения, что является необходимым условием достижения цели ИТО. Обратные связи адаптируют процесс обучения к уровню освоения учебного материала.

Управляемый по принципу обратной связи процесс обучения, состоящий из операций, носит двойственный характер: с одной стороны, в нем формируются знания обучаемого, с другой — реализуется сам процесс обучения, который в конечном итоге определяется предъявляемыми требованиями к знаниям обучаемого, их начальным состоянием и способностями студента.

Алгоритмы управления обучением интерпретируются как алгоритмы выработки учебных заданий. Они должны определяться объективными закономерностями познания и используемыми технологиями, методами, методиками, приемами обучения.

Трудности, возникающие при управлении познавательной деятельностью обучаемых, объясняются недостаточными знаниями о механизмах адаптации, закономерностях их перехода из одной стадии в другую с учетом индивидуальных особенностей личности обучаемого и его реакции на воздействие стрессовых факторов и факторов внешней среды. Поэтому актуальной проблемой является разработка методов и алгоритмов принятия решений по управлению процессом адаптации обучаемых в условиях использования современных ИТО. Таким образом, контроль должен быть постоянной функцией компьютерной программы, причем он должен основываться не только на результатах промежуточного или конечного тестирования, а на анализе информации, приходящей посредством биологической обратной связи (БОС).

Анализ процесса обучения позволяет указать возможные функции ИТО. Выпол-

нение вычислительных операций в рамках изучаемого предмета может производиться с использованием различных компьютерных и информационных средств. Поиск учебной информации обучаемым при выполнении задания может осуществляться с помощью информационно-поисковых систем учебного профиля. Рекомендации, предъявляемые к выполнению задания, даются экспертной системой учебного назначения; тестирование знаний и квалификация осуществляются диалоговыми обучающими программами, КОП, КУ или их инвариантной частью — лингвистическими роботами. Уровень усвоения может задаваться с учетом информации о состоянии обучаемого, получаемой на основе биологических обратных связей (БОС).

Эти средства, выполняющие функции преподавателя по управлению процессом обучения на различных его этапах, должны содержать модели требуемых и текущих знаний обучаемого и т. д., т. е. должны моделировать знания и функции преподавателя.

Приведенная выше формализация процесса обучения позволяет обоснованно сформулировать системную структуру компьютерной обучающей программы (КОП). По мнению ряда исследователей, она является модульной: каждый модуль поддерживает соответственный этап процесса обучения, имеет необходимый набор алгоритмов, реализующих операции обучения и предметность наполнения.

Во многих современных ИТО допускается непрямое (скрытое) управление познавательной деятельностью, когда в качестве помощи обучаемому либо дается эвристическое указание, либо предъявляется вспомогательная задача. Введение непрямого управления обусловлено двумя обстоятельствами. Во-первых, непрямое управление позволяет использовать такие средства формирования мышления, как творческие виды познавательной активности, самостоятельный поиск решения и т. д. Во-вторых, эвристические указания в силу своей обобщенности относятся к более широкому классу обучающих воздействий, чем указания конкретные, а значит вероятность того, что такое указание будет дано не по делу, уменьшается. Скрытость управления познанием обнаруживает еще одну проблему компьютерного обучения — безопасность, но это тема отдельной статьи.

Анализ используемых ИТО позволяет выделить ***четыре режима управления познавательной деятельностью при компьютерном обучении***.

1. Непосредственное управление: компьютер ставит перед обучаемыми учебную задачу; обучаемые могут задавать вопросы, только относящиеся к данной учебной задаче; характер помощи обучаемому определяет компьютер.

2. Опосредованное управление: компьютер ставит перед обучаемыми не учебную задачу, а проблему, которую те должны оформить в виде учебной задачи; в общении с компьютером допускаются игровые ситуации; в качестве учебных предъявляются задачи на моделирование различных производственных и социальных ситуаций, допускающие множество решений.

3. Динамическое управление: предъявленная компьютером учебная задача решается обучаемым совместно с компьютером; характер и меру помощи определяют как обучаемый, так и компьютер.

4. Управление, при котором компьютер играет роль средства учебной деятельности обучаемых: учебную задачу ставит обучаемый, характер и вид помощи также определяет он. В случае затруднений обучаемый может передавать управление компьютеру (последний в процессе диалога уточняет затруднения, которые испытывает обучаемый, и выдает требуемую помощь).

В настоящее время ведется дискуссия по поводу эффективности различных режимов управления, однако однозначно можно выделить следующие тенденции в развитии ИТО.

Первый режим, идущий от традиций программированного обучения, вначале занимал главенствующее положение, но в последние годы все меньше используется в обучающих программах. Сложнее дело обстоит с четвертым режимом. Представляемую в этом режиме возможность обучаемому самому ставить учебную задачу многие специалисты считают одним из наиболее существенных достижений компьютерного обучения. Вместе с тем многочисленные опытные данные показывают, что если обучаемому предоставить возможность самому определять, чему надо учиться, то в данной ситуации основные учебные цели, как правило, не достигаются [2].

На наш взгляд, проектируя психологическое управление познавательной деятельностью на основе БОС, можно значительно повысить процесс компьютерного обучения.

В существующей дидактике центр тяжести анализа познания приходится в основном на раскрытие структуры и процесса познания.

Основным вопросом теорий обучения является выяснение, что собой представляет процесс познания учащегося, каким образом он (учащийся) постигает истину. По отношению к процессу усвоения знаний учащимися процесс обучения, с точки зрения современной дидактики, является внешним, процесс учения — внутренним, психологическим процессом. Поэтому психологи выделяют следующие звенья процесса усвоения: восприятие, понимание, осмысление, обобщение, закрепление, применение. Этими понятиями обозначается психологическая познавательная деятельность обучающихся.

Лучше нужно было бы начать с проектирования учебного процесса, с создания учебно-методического комплекса по всем предметам на основе современных технических и методологических достижений, эффективной технологии учебного процесса, его организации и наполнения конкретным практическим жизненно значимым содержанием. А затем на всех последующих этапах внедрения совершенствовать качество образования обучающихся на основе использования статистических методов посредством интенсивной систематической обратной связи, усиленной в компьютерном обучении системой биологической обратной связи (БОС).

Познание включает разные процессы: процесс накопления знаний и умений (опыта) личностью, необходимых для ее выживания в природе и комфортной адаптации в обществе; личностный процесс, необходимый личности для перехода с нижнего уровня выживаемости на более высокий; объективно-субъективный процесс самосовершенствования; сугубо личностный процесс, управляемый самой личностью.

В процессе управления познанием субъектом управления является сам обучающийся, объектом управления — его деятельность по накоплению целенаправленного опыта. Процесс управления познанием присущ личностной системе управления ученика. Личностная система управления познавательной деятельностью — это, как правило, высокоэффективная система управления замкнутого цикла. В нее входят следующие этапы управления: мотив, устанавливающий направление деятельности, цель достижения желаемого; установление критериев, способов и видов деятельности по достижению цели, а также контроль, оценка и корректирование. Зачастую эти этапы управления познавательной деятельностью проводятся личностью бессознательно, автоматически, без акцентирования на них внимания.

В традиционном обучении учет индивидуальных способностей обучающегося весьма ограничен заданными взаимоотношениями; обучающегося считают объектом обучения, что является грубейшей ошибкой дидактической системы, поскольку учащийся является непосредственным субъектом обучения самого себя, своей личности.

Самообучение личности основано на мотивациях, побуждающих учащихся к определенному направлению обучения. Мотивация выступает как основа создания цели для деятельности личностной системы управления в получении определенных знаний и умений. Следовательно, объектом управления в учебном процессе может быть только познавательная деятельность учащегося.

Как же управлять познавательной деятельностью учащегося, если она является его личным делом? Очевидно, что надо сформировать систему мотивации к познавательной деятельности таким образом, чтобы цель познавательной деятельности личности ученика совпала или была бы направлена на цели обучения данного урока, темы, курса предмета. Относительно компьютерного обучения возникает вопрос: «Реализуется ли формирование положительной мотивации учения в КОП?».

Любое обучение предполагает определенную степень активности со стороны субъекта (без активности обучение вообще невозможно). Но степень этой активности при использовании различных методов и средств обучения неодинакова. По словам Г. П. Щедровицкого, «активными методами обучения называются те, которые позволяют учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного воспитания способностей учащегося и сознательного формирования у них необходимых деятельностей» [3].

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс в качестве педагогических инноваций ни у кого не вызывает сомнений, однако данный процесс до сих пор вызывает острые дискуссии среди педагогов. Большинство авторов, исследуя систему «педагог — КОП — обучающийся», рассматривают аспект управления познанием только в части системы «педагог — КОП», а если в целом, то без учета множества возможных обратных связей в системе «КОП — обучающийся» [4, 2].

Управление обучением со стороны педагога — это вполне упорядоченная и целенаправленная деятельность по наблюдению, контролю и коррекции, подчиняющаяся заранее выбранной стратегии. Наблюдая за поведением обучающегося при его работе с учебным материалом, учитель может сделать определенные заключения (например, о доступности материала, усталости учащегося, предпочтениях и т. п.) и подстроить дидактический процесс под конкретные характеристики обучающегося. Однако при компьютерном обучении наблюдение затруднено ввиду очевидных трудностей, хотя имеются идеи реализации компьютерного наблюдения, в т. ч. и с помощью специальных датчиков (БОС).

Учебный процесс организуется не ради получения правильных ответов от учащихся, а для обучения их тем познавательным действиям, которые ведут к этим ответам. Следовательно, контролировать надо содержание формируемых действий.

Обратная связь несет сведения не только о правильности или неправильности конечного результата, но и дает возможность осуществлять диагностику хода процесса, следить за действиями обучаемого. Обратная связь содержит сведения о том: выполняет ли обучаемый то действие, которое намечено; правильно ли его выполняет; соответствует ли форма действия данному этапу усвоения; формируется ли действие с должной мерой обобщения, освоения (автоматизированности, быстроты выполнения и др.); может ли обучающийся рефлексировать по поводу изученного, т. е. имеются ли у него признаки развития свойств знаний.

По времени предъявления управляющей информации возможны два способа управления учебной деятельностью обучающегося: разомкнутое (отсроченное) или замкнутое (немедленное) управление. При разомкнутом управлении слежение, контроль и коррекция обучения выполняются по конечному результату, достигнутому за относительно продолжительный период обучения, какими могут быть несколько занятий или даже целый семестр. При замкнутом управлении слежение, контроль и коррекция деятельности учащихся по усвоению осуществляются после выполнения каждого этапа познавательной деятельности и усвоения каждого учебного элемента. Управление учением может учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося (подготовленность, темп и др.).

Эффективное учение возможно только при немедленном управлении, иначе ошибочные действия учащегося не будут своевременно корректироваться, а, наоборот, будут укореняться. Кроме того, психологи при проведении многочисленных экспериментов обнаружили, что если время реакции на важные для испытуемого действия превышает некоторое пороговое значение (порядка трех секунд), то интерес и мотивация резко падают.

В качестве систем компьютерного обучения может быть рассмотрена автоматизированная обучающая система (АОС) — это педагогическое средство, представляющее собой человеко-машинный комплекс и предназначенное для управления познавательной деятельностью в процессе обучения.

Управление познавательной деятельностью обучающихся при помощи компьютерной программы, на наш взгляд, может происходить в три этапа:

1) адаптация программы к обучающемуся, его уровню подготовки, состоянию на начало обучения и т. д. Результатом такой адаптации является выбор стратегии обучения;

2) принятие управленческих решений в ходе обучения, промежуточный контроль, корректировка неправильно понятого материала и т. д.;

3) выводы о результатах обучения, решения рекомендательного характера по дальнейшему обучению.

Рассмотрим порядок работы обучающей компьютерной системы в ходе реализации первого этапа. Система управления принимает решение о выборе очередной порции учебного материала на основании обратной связи с обучающимся. Обратная связь является многоканальной и включает наблюдение за учеником (как долго он реагирует на предоставленный ему материал, как меняется его физиологическое состояние: пульс, потоотделение, альфаритм работы мозга, движения зрачков и т. д.) и анализ характера общения с компьютерной обучающей программой (соответствие реакции обучающегося требуемой или ожидаемой). Уровень подготовки, диагностика исходного состояния обучающегося для организации восприятия материала определяют вариант модели обучающегося. Вместе с сигналами обратной связи эта первоначальная диагностика формирует (видоизменяет) модель обучающегося, позволяет выбрать модель процесса обучения и выдать компьютерной обучающей программе управленческие решения.

Результатом выработки управляющего воздействия является выдача того или иного учебного материала или рекомендаций по выбору дальнейшего хода обучения. Для осуществления этого необходимо, чтобы учебный материал содержал по возможности полный набор необходимых разъяснений, подсказок, задач и вопросов для обеспечения усвоения обучающимися материала на заданном уровне, этапе и фазе умственной деятельности.

Обычно преподаватель при подготовке учебника к изданию выбирает соответствующий требуемому уровню усвоения (максимальному для данного контингента) способ представления материала, насыщая его примерами и давая в конце темы или параграфа вопросы или задания, знание ответов на которые он считает необходимым. Каким образом обучающийся будет их постигать, является его личным делом, проверке подвергаются лишь итоговые ЗУН обучающегося.

При создании электронного учебного комплекса следует предусмотреть управление ходом обучения по крайней мере тех обучающихся, которые этого захотят. Это потребует организации различных схем диалога между компьютерной программой и обучающимся, их можно применять при изучении как теоретического материала, так и при решении задач, как при предоставлении полной информации (с полной системой опор), так и частичной (опираясь только на различного вида подсказки) или без опор (по памяти и на время).

При автоматическом анализе ответов обучающегося важно правильно оценить характер его ошибки, чтобы не вызвать у него раздражения на неадекватную реакцию ЭВМ. При выборочном ответе каждому варианту можно подобрать типичную ошибку, но при других способах ввода ответа реакция ЭВМ должна быть продумана и доброжелательна. Например, обучающемуся говорится, что ответ неверный, выдвигается гипотеза о причине ошибки, затем задается вопрос: «Какой вариант продолжения диалога для него предпочтительнее: дать вопрос на ошибку, разъяснить ее причину, повторить всю или часть темы, показать решение аналогичной задачи и т. д.?» При этом следует помнить, что в конце диалога задание должно быть успешно выполнено.

Здесь следует заметить о существовании такой формы тестовых заданий, как выборочный метод ответов, которую отрицает В. П. Беспалько, но которая, на наш взгляд, содействует развитию способностей к рефлексивной деятельности ученика. В зависимости от уровня усвояемой деятельности и вида учебной деятельности запрос о помощи может быть заблокирован или оштрафован, например при выполнении контрольной работы. Иной должна быть и схема диалога с выходом на следующий уровень усвоения материала, если на большинство вопросов текущего уровня даны верные ответы. Целесообразно перед выходом на следующий уровень вернуться к его теоретическим основам, закрепляемым вопросами и задачами на их применение.

Реализация диалогов по каждой теме и уровню усвоения с проверкой фактического и измеряемого уровня усвоения представляет определенные трудности как по трудозатратам, так и по их технической реализуемости. Однако они необходимы для большинства обучающихся как обратная связь, подкрепляющая правильность усвоения материала дисциплины. Это особенно важно при дистанционных технологиях обучения, когда встречи с преподавателем ограничены.

Диалог — это коммуникация. М. Каган определяет коммуникацию как информационную связь субъекта с тем или иным объектом — человеком, животным, машиной. А. Урсул говорит о том, что коммуникация — это обмен информацией между сложными динамическими системами и их частями, которые в состоянии принимать информацию, накапливать и преобразовывать ее.

Эти определения и ряд других указывают, что диалог в системе «человек — машина» с учетом многоканальных прямых и обратных связей должен быть использован для принятия управленческих решений, той или иной модели учащегося, а значит, той или иной модели дидактического процесса.

Количество моделей обучающегося (моделей дидактического процесса) определяется также рядом факторов, связанных с такими характеристиками психики человека, как темперамент, модальность восприятия и т. д.

Психолог В. П. Морозов [5] предложил модель, в которой коммуникация представлена как двухканальная система, но не в технологическом, а в психологическом смысле. Особенность данной модели заключается в учете роли функциональной асимметрии мозга человека, являющейся физиологической основой независимости невербальной функции речи

от вербальной. Доказана ведущая роль левого полушария мозга в обеспечении вербальной функции психики и правого полушария в переработке невербальной информации. Это обстоятельство также должно найти отражение в модели управления в виде разделения вербального и невербального каналов во всех звеньях системы «человек — компьютер». Таким образом, вербальный (лингвистический) и невербальный (экстралингвистический) каналы необходимо выделить во всех звеньях цепи коммуникации.

Если говорить о целенаправленной научно-обоснованной системе мероприятий по организации познавательной деятельности обучаемых в КОП, то хотелось бы сказать и о том что, эффективность ее функционирования зависит не только от многих элементов, входящих в ее состав, но и от совершенства организации и качества управления активной умственной деятельностью студентов (подчеркнуто нами).

При компьютерном обучении следует, на наш взгляд, уточнить и расширить (опять же за счет использования БОС) элементы адаптивного управления, предлагаемые в статье Н. В. Прядильниковой [6].

Оптимальным и наиболее приемлемым является адаптивное управление, обеспечивающее обратную связь и возможность коррекции деятельности студентов со стороны преподавателя (курсивом выделено обучение в КОП).

Адаптивное управление учебной деятельностью предполагает:

1) четкое формулирование цели и задач для ее осуществления (их осознание контролируется в соответствии с предварительными психофизиологическими исследованиями обучаемых с использованием биологической обратной связи);

2) установление исходного состояния управляемой системы (контроль исходного уровня усвоения знаний студентов и психофизиологического состояния на момент начала компьютерного обучения);

3) разработка программ алгоритма обучения и управления им с выделением основных этапов управления и учетом исходного состояния;

4) получение информации о каждом этапе функционирования управляемой системы и внесение корректирующих воздействий (оперативный контроль знаний студентов и их психофизиологического состояния);

5) реализация управляющих воздействий для движения к поставленной цели и психологический настрой на восприятие учебной информации;

6) установление промежуточных состояний управляемой системы (контроль знаний и состояний) и внесение корректирующих воздействий;

7) установление конечного состояния управляемой системы (контроль информативных узловых тем, разделов и т. д.) и выдача рекомендаций по дальнейшему обучению.

Применение на практике принципов психологической теории поэтапного формирования умственных действий с использованием теории управления на основе педагогических и биологических обратных связей и возможностей компьютерных систем и технологий позволит повысить эффективность управления процессом обучения студентов, а в конечном итоге — качество подготовки специалистов.

Библиографический список

1. Васильева, И. Р. Развитие личностных качеств и компьютерное обучение : монография [Текст] / И. Р. Васильева. — Челябинск : ЧелГУ, 2002. — 215 с.

2. Шолохович, В. Ф. Информационные технологии обучения : Вопросы терминологии, дидактические аспекты разработки и использования [Текст] // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко. — Вып. 2. — Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. — С. 127–139.

3. Щедровицкий, Г. П. Компетенции и компетентность [Текст] / Г. П. Щедровицкий // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 36–41.

4. Сташкевич, И. Р. Проектно-технологический принцип профессионального обучения и его компьютерная реализация : В помощь преподавателю [Текст] / И. Р. Сташкевич ; Юж.-Урал. науч.-образоват. центр РАО. — Челябинск, 2003. — 24 с.

5. Морозов, В. П. Психоакустические аспекты восприятия речи [Текст] / В. П. Морозов // Механизмы деятельности мозга / под ред. Н. П. Бехтеревой. — М., 1988. — С. 578–607.

6. Прядильникова, Н. В. Психолого-педагогические основы управления познавательной активностью студентов [Текст] / Н. В. Прядильникова. — Самара : Самарский филиал МГУП.

УДК 378

***В. В. Истомина**, доц. Челябинской государственной агроинженерной академии (ЧГАА), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: veronichka2003@yandex.ru*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В ВУЗЕ

В статье проанализировано понятие «деловая игра» и виды деловых игр: имитационные, операционные, ролевые, деловой театр. Выделены профессионально значимые качества личности будущего бакалавра профессионального обучения. Представлено примерное содержание воспитательной работы преподавателя при проведении деловых игр.

Ключевые слова: игра; деловая игра; имитационные, операционные, ролевые игры; деловой театр.

Игра как форма обучения создана самой природой и поэтому является непревзойденным по эффективности методом познания окружающего мира по сравнению с другими методами обучения, созданными человеком. Способность к игровому обучению заложена в человеке на генетическом уровне, поэтому данная форма обучения должна широко использоваться и в профессиональной подготовке кадров.

Одним из наиболее распространенных видов игры в вузах является деловая игра, смысл которой заключается в имитации реальной обстановки и в игровом моделировании управленческой деятельности для принятия и анализа решений [1]. Во время деловых игр, воспроизводящих производственные условия, осваиваются практические знания и умения, крайне значимые для специальности и будущей профессиональной деятельности молодых специалистов.

На сегодняшний день деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого [2].

В деловых играх моделируются различные жизненные ситуации, а участнику представляется возможность побывать в различных ролях. Использование деловых игр значительно укрепляет связь обучающегося с преподавателем, раскрывает творческий потенциал каждого обучаемого. Опыт организации деловых игр показывает, что в процессе их проведения происходит более интенсивный обмен идеями, информацией, позволяющий вносить коррективы во взгляды и личностные позиции студентов. Деловая игра побуждает участников к творческой деятельности, стимулирует развитие организаторских и коммуникативных способностей.

Традиционно деловая игра используется в учебном процессе вузов как способ формирования профессиональных знаний и умений, также она обладает большим потенциалом в направлении формирования профессионально значимых качеств личности будущего специалиста.

В данной статье мы рассмотрим воспитательные возможности деловых игр в формировании профессионально значимых качеств личности будущего бакалавра профессионального обучения в вузе.

Анализ общих и профессиональных компетенций бакалавра профессионального обучения [3] позволил выделить следующие профессионально значимые качества личности:

– наличие общекультурных и ключевых ценностей профессионально-педагогической деятельности;

– стремление к самопознанию, самодеятельности, самооценке, самоопределению и саморазвитию;

– доброжелательность, педагогический такт;

– социальная активность;

– гуманистическая направленность;

– владение нормами педагогического поведения;

– коммуникативные и аналитические, организаторские, творческие способности;

– владение культурой мышления;

– способность к когнитивной деятельности.

Данные качества необходимо формировать на занятиях не только по общепрофессиональным дисциплинам. Все изучаемые дисциплины обладают воспитательным потенциалом, особенно если занятия по ним проводятся при условии регулярного проведения деловых игр, тщательного контроля и корректировки действий и выводов студентов со стороны преподавателя в ходе игры.

В настоящее время в учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр.

Так, при имитационных играх на занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться также могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы, методическое совещание и т. д.), обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет руководителя, зал заседаний и т. д.). Данный тип деловой игры позволяет воздействовать на формирование общекультурных ценностей, стремления к самопознанию, самодеятельности, самооценки, самоопределения, стимулировать доброжелательность и педагогический такт в общении с одногруппниками, овладевать нормами педагогического поведения, коммуникативными и аналитическими, организаторскими, творческими способностями.

Проведение операционных игр способствует отработке конкретных специфических операций, например, методики написания плана занятия, решения задач, проведения анализа ситуации. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. В данном виде игры проявляются прежде всего аналитические, организаторские, творческие способности, способности к когнитивной деятельности, стремление к самопознанию, самодеятельности, самооценке. В ходе выступлений студентов по итогам проделанной работы необходимо обращать внимание на доброжелательность и педагогический такт слушателей.

Игры, которые предусматривают исполнение ролей, направлены на отработку тактики поведения, действий, выполнения функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, а между студентами распределяются роли с обязательным содержанием. Ролевые игры направлены на организацию речевого взаимодействия участников, поэтому они позволяют воспитывать такие профессионально значимые качества личности будущего бакалавра профессионального обучения, как доброжелательность, педагогический такт, владение нормами педагогического поведения, стремление к самодеятельности, самооценке, самоопределению и саморазвитию, а также коммуникативные и организаторские, творческие способности.

Еще одной разновидностью деловых игр является деловой театр, при помощи которого разыгрывается какая-либо ситуация, направленная на раскрытие поведения человека в заданной ситуации. В таких условиях студент должен мобилизовать весь опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки заключается в том, чтобы научить студента ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность. Для этого вида деловой игры составляется сценарий, в котором описывается конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи [4]. Организация занятий в рамках делового театра позволяет формировать аналогичные качества, что и игры с исполнением ролей.

Такие качества личности будущего бакалавра профессионального обучения, как гуманистическая направленность и социальная активность реализуются во всех представленных видах игр. Примерное содержание работы преподавателя, направленной при проведении деловых игр на воспитание профессионально значимых качеств личности будущего бакалавра профессионального обучения, представлено в табл. 1.

Таблица 1

Примерное содержание воспитательной работы преподавателя при проведении деловых игр

Профессионально значимые качества личности	**Деловые игры**			
	имитационные	**операционные**	**ролевые**	**деловой театр**
1	2	3	4	5
Наличие общекультурных и ключевых ценностей профессионально-педагогической деятельности	Обсуждение поведения отдельных героев разыгрываемой ситуации		Обсуждение поведения отдельных героев разыгрываемой ситуации	

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
Стремление к самопознанию, самодеятельности, самооценке, самоопределению и саморазвитию	Анализ студентами собственного поведения в разыгрываемой ситуации	Анализ студентами результатов работы, ее качества, соответствия задаче	Анализ студентом своей работы в роли	
Доброжелательность, педагогический такт	Контроль и коррекция поведения участников игры	Контроль поведения студентов в ходе выступлений по проделанной работе	Контроль и коррекция поведения участников игры	
Владение нормами педагогического поведения	Контроль и коррекция поведения участников игры		Контроль и коррекция поведения участников игры	
Социальная активность	Проигрывание студентами различных ролей, анализ деятельности других студентов, наблюдение неучаствующих в игре студентов и анализ их поведения			
Гуманистическая направленность	Обсуждение возникших между студентами конфликтных ситуаций, анализ и корректировка их поведения			
Коммуникативные и организаторские способности	Создание диалога и полилога между студентами	Парная и групповая работа студентов	Общение студентов по ролям, организация диалога	
Аналитические и творческие способности	Задания на поиск выхода из возникшей ситуации	Содержание заданий — проблемное	Поиск студентами способа решения возникающих в ходе игры ситуаций	
Владение культурой мышления		Содержание заданий — проблемное	Решение проблемных ситуаций	
Способность к когнитивной деятельности		Рассмотрение выполняемых действий в разных производственных ситуациях		

Все представленные модификации деловых игр имеют идентичную методику проведения, включающую три этапа: подготовку, проведение, анализ и обобщение [5; 6] (рис. 1).

Этап подготовки	Разработка игры	– разработка сценария – план деловой игры – общее описание игры – содержание инструктажа – подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру	– постановка проблемы, целей – условия, инструктаж – регламент, правила – распределение ролей – формирование групп
Этап проведения	Групповая работа над заданием	– работа с источниками – тренинг – мозговой штурм
	Межгрупповая дискуссия	– выступления групп – защита результатов – правила дискуссии – работа экспертов
Этап анализа и обобщения		– вывод из игры – анализ, рефлексия – оценка и самооценка работы – выводы и обобщения

Рис. 1*. Этапы проведения деловой игры*

Как и все игры, деловая игра имеет определенные правила проведения. Требования к правилам игры сводятся к следующим положениям.

1. Правила содержат ограничения, касающиеся методики проведения игры, регламента игровых процедур или их элементов, ролей и функций преподавателей (студентов-ведущих), системы оценивания.

2. Правил не должно быть слишком много (не более 5–10), они должны быть представлены аудитории на плакатах, слайдах или информационных листах.

3. Характер правил должен обеспечивать воспроизведение реального и делового контекстов игры.

4. Правила должны содержать конкретные инструкции, включающие требования к нормам поведения и речи студентов, организации взаимоотношений.

5. Четко прописана система стимулирования игроков.

В учебной деловой игре принимают участие преподаватель и студенты. У каждого из них своя роль в процессе проведения деловой игры. Роль преподавателя заключается в: выборе темы и определении целей игры; разработке сценария деловой игры и списка действующих лиц; описании роли каждого из студентов; подготовке необходимого реквизита (карты наблюдений, секундомер, карточки участников с названием роли, данные о производстве, фирме, партнере и т. д.); распределении ролей между студентами группы и ознакомление их со сценарием игры; корректировка хода деловой игры в процессе ее проведения (ускорение темпа, введение дополнительных условий, контроль за деятельностью наблюдателей); подведении итогов при анализе хода игры, определении положительных и отрицательных моментов, определении рейтинга каждого из участников.

При распределении ролей между студентами группы преподавателю желательно учитывать личностные особенности каждого участника. Однако практика показывает, что эффективнее и интереснее игра проходит в том случае, когда студенты в разных турах игры меняются ролями. Некоторые деловые игры предполагают распределение ролей путем жеребьевки. При этом преподаватель должен следить, чтобы студенту не досталась одна и та же роль несколько раз. В ряде случаев при разработке сценария бывает затруднительно рассчитать время, необходимое на каждой из стадий деловой игры. В этом случае роль преподавателя заключается в оперативной корректировке сценария и изменении норм времени по ходу деловой игры.

Особым предметом внимания педагога является создание игровой мотивации, обеспечение оптимальной динамики межличностных отношений студентов. Важно поддерживать определенный уровень соревновательной мотивации среди участников игры с тем, чтобы она стимулировала активность. При комплектовании команд необходимо учитывать межличностные отношения, сложившиеся в группе. Для достижения сотрудничества лучше, чтобы в команде наблюдались позитивные межличностные отношения. Некоторые педагоги при комплектовании групп используют данные социометрии [7].

Проанализировав роль педагога при организации деловой игры, необходимо обратить внимание на наличие двух аспектов управления педагогом деловой игрой: образовательного и воспитательного.

Образовательный аспект направлен на формирование знаний и умений студентов. Он реализуется следующим образом: преподаватель при запуске деловой игры направляет свои усилия на детализацию понимания участниками игровой ситуации. Если преподаватель обнаруживает недостаточность знаний студентов по отдельным вопросам, он может ввести в рассказ дополнительную информацию либо ориентировать студентов на самостоятельное изучение материала. Такое выстраивание событий поддерживает игровой план. Далее преподаватель проводит игру, согласно методике, изложенной на рис. 1.

Воспитательный аспект начинается с ввода в игру, когда студентам объясняются правила ее проведения. Во время игры преподаватель должен внимательно наблюдать за студентами, чтобы потом провести дальнейший анализ, речи, поведения студентов, формируемых профессионально значимых качеств личности будущего специалиста и всего хода игры в целом.

Несомненно, деловые игры позволяют за короткий срок в несколько приемов добиться целей, на достижение которых при традиционном обучении преподавателем затрачиваются огромные трудовые и временные ресурсы [8]. Однако хочется отметить, что применение только деловых игр на занятиях не обеспечит всестороннего формирования профессионально значимых качеств личности будущего бакалавра профессионального обучения. Необходимо сочетание деловых игр и традиционных занятий с использованием таких активных методов, как проблемное изложение, решение производственных ситуаций, эвристическая беседа, учебная дискуссия, самостоятельная работа с литературой и др.

Библиографический список

1. Актуальные проблемы воспитания и образования на пороге XXI века [Текст] : межвуз. сб. науч. статей / под ред. М. Д. Горячева, Т. И. Рудневой. — Самара : Изд-во «Самарский университет», 2010. — 183 с.
2. Беляцкий, Н. Менеджмент. Тексты, задачи, ситуации, деловые игры. Практикум [Текст] : учеб. пособие / Н. Беляцкий. — Казань : Книжный дом, 2010. — 268 с.
3. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «бакалавр») [Текст] : приказ Минобразования и науки РФ от 22 дек. 2009 г. № 781.
4. Смирнов, Т. М. Методические рекомендации по подготовке и проведению деловых игр [Текст] / Т. М. Смирнов. — М. : ИМХО, 2011. — 57 с.
5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М. : Педагогич. о-во России, 2008. — 164 с.
6. Турнер, Д. Ролевые игры. Практическое руководство [Текст] / Д. Турнер. — СПб. : Питер, 2010. — 95 с.
7. Бакунчик, Н. Ю. Креативные формы обучения [Текст] : практикум / Н. Ю. Бакунчик. — Челябинск, 2010. — 74 с.
8. Королева, Л. Р. Сборник деловых игр и кейсов по экономическим дисциплинам [Текст] / Л. Р. Королева. — Челябинск, 2011. — 312 с.

УДК 377

О. Н. Кандерова, *зав. кафедрой Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), канд. пед. наук, доц., г. Челябинск*
М. В. Махалина, *начальник Методического центра ЧИРПО, г. Челябинск, e-mail: spj-2012@list.ru*

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДХОДЫ К ИХ РЕШЕНИЮ

В статье на основе материалов областного конкурса методических разработок педагогических работников рассматриваются некоторые проблемы организации внеаудиторной самостоятельной работы в учреждениях начального и среднего профессионального образования, отбора содержания обучения, выбора видов самостоятельной работы, конструирования учебно-познавательных, практических заданий и способов их решения.

Ключевые слова: *внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся, проблема отбора содержания, виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы, конструирование учебно-познавательных и практических заданий.*

Организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в учреждениях начального и среднего профессионального образования является актуальной проблемой. Это объясняется целым рядом сложившихся обстоятельств:

– во-первых, в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (далее ФГОС) на внеаудиторную самостоятельную работу (далее ВСР) обучающихся отводится 50 % от аудиторной нагрузки, более того, само понятие «внеаудиторная самостоятельная работа» в образовательные программы начального профессионального образования вводится впервые, следовательно, эффективная организация самостоятельной внеаудиторной работы будет существенно влиять и на качество подготовки компетентного конкурентоспособного специалиста, приспособленного к самостоятельной профессионально ориентированной

деятельности на основе сформированных знаний, умений, опыта, личностных и профессиональных компетенций;

– во-вторых, увеличение количества часов на внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся качественно меняет и функции преподавателей, касающиеся учебной и учебно-методической деятельности;

– в-третьих, развитие субъекта профессиональной деятельности невозможно вне самостоятельной деятельности. В процессе внеаудиторной подготовки обучающийся учится самостоятельно ставить цели, планировать и реализовать действия и операции, соотносить полученный результат с поставленной целью, корректировать способы деятельности. Субъектная позиция обучающегося в обучении становится главным условием формирования опыта практической деятельности и овладения на его основе общими и профессиональными компетенциями и т. д.

Внеаудиторная самостоятельная работа — это вид учебной деятельности, которую обучающийся осуществляет индивидуально или в группе в установленное время и в установленном объеме без непосредственной помощи и указаний преподавателя, руководствуясь сформированными ранее представлениями о порядке и правильности выполнения действий. В условиях роста значимости внеаудиторной работы деятельность преподавателя и обучающегося наполняется новым содержанием, что требует соответствующей реорганизации учебного процесса в части образовательной составляющей, усовершенствования учебно-методической документации, внедрения новых информационно-образовательных технологий, обновления технического и программного обеспечения ВСР, внедрения новых технологий самоконтроля и текущего контроля знаний, умений и навыков.

Внеаудиторная самостоятельная работа в учреждениях профессионального образования в рамках ФГОС является неотъемлемой частью учебной деятельности обучающихся. Однако следует признать, что обучающиеся, приступившие к освоению программ начального и среднего профессионального образования (далее НиСП), не владеют навыками самоорганизации, у большинства обучающихся не развиты умения работать с информацией. Это связано прежде всего с тем, что в учреждениях НиСП не созданы условия для реализации осознанных самостоятельных форм учебной деятельности обучающихся. Одним из условий эффективного выполнения ВСР является наличие методического обеспечения для сопровождения обучающихся по ее выполнению, которое на сегодняшний день разработано у педагогов недостаточно полно, а у некоторых полностью отсутствует.

С целью активизации деятельности педагогов по разработке методического обеспечения ВСР обучающихся по программам начального профессионального образования, а также выявления и распространения опыта их создания Министерством образования и науки Челябинской области был проведен областной конкурс методических разработок.

Анализ поступивших на конкурс материалов позволил не только обобщить и распространить опыт разработки методических материалов по организации и сопровождению ВСР, но и выявить наиболее значимые проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при ее организации, а также предложить некоторые подходы к их решению.

В методических материалах, представленных на конкурс, просматривается проблема отбора содержания для ВСР обучающихся. Суть ее в том, что педагогические работники, осуществляя отбор содержания, не связывают его с общими и профессиональными компетенциями, т. е. содержание существует само по себе, а компетенции — сами по себе. Эта проблема, несмотря на то что технология по ее решению известна и описана во многих учебных пособиях, существовала практически всегда. В настоящее время ее решение дополнительно осложняется требованиями ФГОС.

На наш взгляд, при отборе содержания можно придерживаться следующего алгоритма действий: *профессиональная компетенция → умения, необходимые для формирования компетенции → знания, необходимые для формирования умения*. В рамках требований ФГОС при отборе содержания в целом и для внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в частности важно следовать принципу профессиональной целесообразности, для этого необходимо учитывать особенности выбранной профессии/специальности с целью формирования профессионально важных качеств, знаний, умений и практического опыта (компетенций).

Другая проблема в методических разработках, представленных на конкурс, — определение видов заданий для ВСР. Как правило, педагоги предлагают однотипные виды заданий и упражнений для ВСР репродуктивного

уровня, по образцу. Конечно, выполнение задач и упражнений по образцу является обязательным условием, если мы говорим о формировании умений обучающихся в соответствии с минимумом требований ФГОС. Это самый первый уровень самостоятельной внеаудиторной работы — репродуктивный, его должен пройти каждый обучающийся, но он не должен быть единственным, поскольку уровень сложности задач самостоятельной работы должен соответствовать требованиям к уровню подготовки обучающихся, а от будущего специалиста сегодня требуется умение решать нестандартные, творческие задачи, которые соответствуют преобразующему и творческому уровню [1].

При определении видов заданий для ВСР, как и при отборе содержания обучения, педагогам необходимо опираться на общие и профессиональные компетенции, прописанные в ФГОС, поскольку сама сущность внеаудиторной самостоятельной работы направлена на их развитие. Определение видов заданий требует соблюдения принципа последовательности *для*: *овладения знаниями*; *закрепления и систематизации знаний* [2]; *формирования компетенций*. Остановимся более подробно на перечисленных видах самостоятельной деятельности.

Для овладения знаниями в конкурсных материалах предлагается такой вид самостоятельной работы, как чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, специальной литературы). Как правило, данный вид работы применяется по дисциплинам, по которым имеются специально подготовленные хрестоматии: экономика, право и т. п. Однако авторы работ считают возможным использование данного вида ВСР и по техническим специальностям, например, для ознакомления с новейшими достижениями науки и техники, новинками оборудования и материалов, современными производственными технологиями.

Данный вид заданий для формирования знаний и умений обучающихся будет эффективнее, если параллельно с ним выполнять анализ, структурирование и логическое последовательное изложение текста в виде конспекта [3].

В работах конкурсантов присутствует такой вид заданий по овладению знаниями, как изучение и осмысление нормативных документов: например, работа с товарно-сопроводительными документами, изучение требований ГОСТ, правил техники безопасности. Для более эффективного усвоения знаний, на наш взгляд, необходимо совместить это задание с написанием тезисов, т. е. придать этим заданиям деятельностный характер.

К сожалению, в конкурсных методических разработках не представлен такой вид деятельности, как составление словаря профессиональных терминов с использованием словарей и справочников, а ведь это закладывает фундамент знаниевой компоненты будущего специалиста.

Для закрепления и систематизации знаний в перечне видов заданий ВСР представлено составление ответов на контрольные вопросы. Данный вид заданий является преобладающим в работах многих авторов, причем чаще всего используются тестовые задания. На наш взгляд, использование тестовых заданий для закрепления и систематизации знаний недопустимо, так как тест — это контрольно-оценочное средство, следовательно, использование тестовых вопросов возможно в качестве заданий для самоконтроля. Для закрепления и систематизации знаний рекомендуется составлять контрольные вопросы, содержащие проблемную ситуацию, профессионально-направленную задачу.

Также в конкурсных материалах присутствует такой вид самостоятельной работы, как систематизация учебного материала посредством составления таблиц. Однако задания формулируются таким образом, что практического преобразования знаний не требуется. Следовательно, речь идет о репродуктивном уровне деятельности обучающихся (воспроизведение информации из прочитанного текста без преобразования). Для сравнения приведем примеры заданий по составлению таблиц: например, создание таблицы «Классификация типов химических реакций» предполагает воспроизведение информации из прочитанного текста, а таблицы «Способы изменения качества сырья и формирование новых свойств готовой продукции при разных методах консервирования» требует преобразования полученных знаний.

Анализ представленных на конкурс работ показал, что педагоги активно привлекают обучающихся к написанию рефератов, однако темы сформулированы не всегда удачно, а подчас и вовсе не соответствуют целям образовательных стандартов по профессиям и специальностям. Например, подготовка рефератов по таким темам, как «Решение иррациональных неравенств», «Чтение рабочих чертежей»

не приведет к формированию умений по решению уравнений, построению чертежей, заложенных образовательной программой; реферат на тему «Санитарно-технические требования к производственным цехам», по сути, станет воспроизведением нормативной документации. В то же время уровень учебно-познавательной деятельности обучающихся будет значительно выше при выполнении рефератов по темам «Анализ методов решения иррациональных неравенств», «Технологии чтения сборочных чертежей».

Существует еще один негативный момент в обращении к данному виду ВСР: практически любой реферат можно скачать в Интернете. В этой связи преподавателю необходимо продумать дальнейший путь реализации этого вида работы, например, подготовить учащемуся выступление по содержанию реферата на учебном занятии для всей группы и т. д. Следует также отметить, что подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции гораздо эффективнее, чем подготовка реферата и просто изучение информационных источников, так как позволяет в процессе учебного занятия не только проконтролировать выполнение ВСР, но и развивать комплекс операций логического мышления у обучающихся, формировать общие и профессиональные компетенции.

Для формирования компетенций в конкурсных работах представлен достаточно большой перечень видов работ по выполнению внеаудиторной самостоятельной работы. Остановимся лишь на тех, которые при анализе конкурсных работ обратили на себя внимание. Если такой вид самостоятельной работы, как решение ситуационных производственных (профессиональных) задач (например, проекты «Расшифровка маркировки продовольственных товаров, распознавание реквизитов маркировки», «Расчет количества сырья при приготовлении супов»), достаточно часто встречался в работах группы педагогов специальных дисциплин, то проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности (например, проекты «Разработка комплекса мероприятий по снижению травматизма на производственном участке», «Разработка плана мерчендайзинга для любой группы товаров») — очень редко.

Не часто педагоги обращаются к проведению и представлению мини-исследований в виде отчетов по теме. Тем не менее был представлен опыт проведения маркетинговых исследований (например, «Изучите ассортимент копченых колбас в магазинах города, результаты исследования оформите в виде таблицы») и опытно-экспериментальной работы (например, «Проведите практические опыты на предмет фальсификации меда», «Проведите органолептическую проверку качества хлеба по натуральным образцам») обучающимися по профессии «Продавец, контролер-кассир».

Встречались и такие виды ВСР, как разработка технологических карт («Разработка технологической карты на блюдо из овощей»), составление технологических схем («Составление технологической схемы обвалки мяса», «Составление технологической схемы изготовления юбки»).

Наиболее эффективным является сочетание нескольких видов ВСР в рамках одного задания. Например, один из авторов рекомендует следующую схему подготовки к лабораторной работе:

«1) повторите устройство кривошипно-шатунного механизма по рабочему конспекту или указанной литературе;

2) просмотрите видеоролик, иллюстрирующий работу кривошипно-шатунного механизма и презентацию по данной теме;

3) прочитайте инструкцию по выполнению работы;

4) прочитайте требования по технике безопасности и охране труда, подготовьтесь к сдаче правил ТБ.

5) подготовьте ответы на контрольные вопросы».

Из примера видно, что в данном задании используются такие виды ВСР, как изучение и обобщение информационного материала, изучение и осмысление нормативных документов, ответы на контрольные вопросы.

Одной из проблем для педагогов при планировании и проектировании ВСР является конструирование учебно-познавательных и практических заданий. Обучающимся следует предлагать не просто прочитать и пересказать учебный материал, а предложить новое учебное содержание исходного материала, переработать его в определенного рода продукт с помощью различных средств и операций, опираясь на некоторые знания и когнитивные умения. Усвоение знаний при этом становится необходимым условием (средством) решения конкретной учебно-профессиональной задачи (проблемы).

Конкурс методических разработок внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся показал, что общей проблемой для пе-

дагогических работников в вопросах выбора видов работ, конструирования учебно-познавательных и практических заданий и т. д. чаще всего является отсутствие деятельностного подхода в содержании такого рода заданий.

Выявленные проблемы в организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в учреждениях начального и среднего профессионального образования по материалам проведенного конкурса не являются исчерпывающими. Авторы статьи преследовали цель проанализировать общие, характерные для большинства работ проблемы и обозначить подходы к их решению.

Библиографический список

1. Серкова, Г. Г. Самостоятельная работа учащихся образовательных учреждений : Оптимизационный подход к развитию самостоятельной деятельности [Текст] : практико-ориентированная монография и метод. пособие / Г. Г. Серкова. — Челябинск : ЧИРПО, 2003. — 107 с.

2. Реализация основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования [Текст] : сб. нормативных правовых документов / сост. П. Ф. Анисимов, Е. Д. Барер, С. В. Васильева и др. ; под ред. П. Ф. Анисимова. — М. : Ин-т проблем развития сред. проф. образования Минобразования России, 2002. — 410 с.

3. Щербаков, А. В. Организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в учреждении профессионального образования [Текст] : метод. рекомендации / А. В. Щербаков. — Челябинск : ЧИРПО, 2007. — 60 с.

УДК 377+372.016:33

Н. Б. Константинова, *зав. отделением Златоустовского металлургического колледжа, Челябинская обл., г. Златоуст, e-mail: konsti63@mail.ru*

УЧЕТ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОНОМИКА ОРГАНИЗАЦИИ»

В статье представлены результаты исследования, проводимого в Златоустовском металлургическом колледже, по учету формирования элементов общих и профессиональных компетенций по учебной дисциплине с применением портфолио. Накопленный опыт обобщен и отражен в портфолио, с помощью которого можно подготовить студента к итоговой государственной аттестации в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: *учебная дисциплина, общие компетенции, профессиональные компетенции, портфолио, базовые компетенции, карта учета результатов, критерии оценки.*

В соответствии с ФГОС нового поколения оценка качества подготовки обучающихся и выпускников осуществляется в двух основных направлениях:

1) оценка уровня освоения дисциплин и профессиональных модулей;

2) оценка компетенций обучающихся.

Необходимым условием допуска к государственной (итоговой) аттестации выпускников является представление документов, подтверждающих освоение обучающимся компетенций при изучении теоретического материала и прохождении практики по каждому из основных видов профессиональной деятельности. В их числе выпускником могут быть предоставлены отчеты о ранее достигнутых результатах, дополнительные сертификаты, свидетельства (дипломы) олимпиад, конкурсов, творческие работы по специальности, характеристики с мест прохождения практики. Однако такие документы студент может представить в основном после изучения профессионального модуля, тогда какие документы, подтверждающие освоение компетенций можно представить после изучения учебной дисциплины? Ряд проблем возникает и при переходе на систему оценивания общих и профессиональных компетенций:

– нет единого подхода к составлению оценочных листов;

– нет четкого понимания правил определения признаков компетенций;

– не все педагоги применяют образовательные технологии, позволяющие отслеживать про-

цесс формирования общих и профессиональных компетенций, а не уровень знаний [1].

Ситуация усугубляется тем, что в настоящее время нет научных, методических разработок, в которых бы давался детальный анализ педагогической деятельности преподавателя колледжа, направленной на формирование и учет освоения обучающимися общих и профессиональных компетенций по учебной дисциплине, также отсутствует универсальный научно обоснованный эталон, на который бы мог опираться любой педагог среднего профессионального образования.

Для решения перечисленных выше проблем в Златоустовском металлургическом колледже разработано и применяется портфолио студентов группы 2-го курса специальности 080114 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» по учебной дисциплине «Экономика организации». Выпускники этой специальности будут проходить итоговую государственную аттестацию в 2014 г.

В данной статье предпринимается попытка описать имеющийся у нас опыт по составлению портфолио студента, изучающего учебную дисциплину «Экономика организации». Ниже приведены разделы, вошедшие в содержание портфолио.

1. Требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (стандартом определено, что после окончания изучения учебной дисциплины «Экономика организации» студент должен обладать десятью общими и семью профессиональными компетенциями [2]). Для того чтобы оценивать уровень освоения компетенций, их необходимо представить студентам, обсудить и определить формы контроля их освоения.

2. Обоснование выбора содержания учебной дисциплины «Экономика организации» представлены в табл. 1.

Таблица 1

Содержание учебной дисциплины «Экономика организации»

Компетенции	ОК и ПК	Темы
1	2	3
Должен уметь:		
– определять организационно-правовые формы организаций	ОК 1–10 ПК 4.2–4.4	Тема 1.1. Организация — основное звено экономики Тема 1.2. Организация производственного процесса и планирование деятельности организации
– находить и использовать необходимую экономическую информацию	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4,1–4.4	Все темы программы
– определять состав материальных, трудовых и финансовых ресурсов организации	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4,1–4.4	Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации Тема 2.3. Капитальные вложения и их эффективность Тема 3.1. Кадры организации и производительность труда Тема 3.2. Организация оплаты труда Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации
– заполнять первичные документы по экономической деятельности организации	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4,1–4.4	Тема 1.1. Организация — основное звено экономики Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации Тема 4.1. Затраты на производство и реализацию продукции. Ценообразование Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации Тема 5.1. Внешнеэкономическая деятельность организации
– рассчитывать по принятой методике основные технико-экономические показатели деятельности организации	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4,1–4.4	Тема 1.2. Организация производственного процесса и планирование деятельности организации Тема 2.1. Основной капитал организации

Продолжение табл. 1

1	2	3
		Тема 2.2. Оборотный капитал организации Тема 2.3. Капитальные вложения и их эффективность Тема 3.1. Кадры организации и производительность труда Тема 3.2. Организация оплаты труда Тема 4.1. Затраты на производство и реализацию продукции. Ценообразование Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации
Должен знать:		
– сущность организации как основного звена экономики отраслей	ОК 1–10	Тема 1.1. Организация — основное звено экономики
– основные принципы построения экономической системы организации	ОК 1–10 ПК 4.1–4.4	Тема 1.2. Организация производственного процесса и планирование деятельности организации
– принципы и методы управления основными и оборотными средствами	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4.1–4.4	Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации
– методы оценки эффективности их использования;	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4.1–4.4	Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации
– организацию производственного и технологического процессов	ОК 1–10	Тема 1.2. Организация производственного процесса и планирование деятельности организации
– состав материальных, трудовых и финансовых ресурсов организации, показатели их эффективного использования	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4.1–4.4	Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации Тема 2.3. Капитальные вложения и их эффективность Тема 3.1. Кадры организации и производительность труда Тема 3.2. Организация оплаты труда Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации
– способы экономии ресурсов, в т. ч. основные энергосберегающие технологии	ОК 1–10 ПК 2.2–2.4, 4.1–4.4	Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации Тема 2.3. Капитальные вложения и их эффективность Тема 3.1. Кадры организации и производительность труда Тема 3.2. Организация оплаты труда Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации
– механизмы ценообразования	ОК 1–10 ПК 4.1–4.2, 4.4	Тема 4.1. Затраты на производство и реализацию продукции. Ценообразование
– формы оплаты труда	ОК 1–10 ПК 4.1–4.2, 4.4	Тема 3.2. Организация оплаты труда
– основные технико-экономические показатели деятельности организации и методика их расчета	ОК 1–10, ПК 2.2–2.4, 4.1–4.4	Тема 1.2. Организация производственного процесса и планирование деятельности организации Тема 2.1. Основной капитал организации Тема 2.2. Оборотный капитал организации

Окончание табл. 1

1	2	3
		Тема 2.3. Капитальные вложения и их эффективность Тема 3.1. Кадры организации и производительность труда Тема 3.2. Организация оплаты труда Тема 4.1. Затраты на производство и реализацию продукции. Ценообразование Тема 4.2. Финансовые ресурсы и финансовые результаты организации

3. ***Базовые компетенции*** субъекта учебной деятельности — группа компетенций, основывающаяся на интеллектуальных, коммуникативных, эмоциональных и волевых качествах человека. *Эмоционально-психологические компетенции*: учение с интересом, доверие к педагогам, умение проявлять эмоциональную устойчивость при напряжениях. *Регулятивные компетенции:* определение целей учебной деятельности, ответственность за результаты учебы, концентрация на учебе, умение делать заключительные выводы. *Социально-коммуникативные компетенции*: проявление терпимости к другим мнениям и позициям, оказание помощи другим учащимся, умение сотрудничать с другими учащимися и работать в группе. *Учебно-познавательные компетенции*: умение учиться, отыскивать причины явлений, самостоятельно выявлять допущенные ошибки, самостоятельно выполнять домашние задания. *Творческие компетенции*: умение принимать решения в различных ситуациях, заявлять о своих потребностях и интересах, находить другие источники информации, способность генерировать другие способы решения проблемы. *Компетенции самосовершенствования*: применять знания и умения на практике, умение извлекать пользу из полученного опыта, навыки самоконтроля и саморазвития, желание учиться и самосовершенствоваться дальше [3].

Для классификации общих и профессиональных компетенций в рамках реализации компетентностного подхода используются виды базовых компетенций обучающихся.

4. Список общих компетенций в соответствии с видами базовых компетенций представлен в табл. 2.

5. Список профессиональных компетенций в соответствии с видами базовых компетенций представлен в табл. 3.

6. Карта учета результатов освоения общих компетенций (образец представлен в табл. 4).

7. Карта учета результатов освоения профессиональных компетенций (образец представлен в табл. 5).

Таблица 2

Общие компетенции в соответствии с видами базовых компетенций

Виды базовых компетенций	**Общие компетенции выпускника по специальности 080114.51**	
1	2	
Эмоционально-психологические	ОК 1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес
Регулятивные	ОК 2	Организовывать собственную деятельность, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество
Учебно-познавательные (аналитические)	ОК 3	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
Социально-коммуникативные	ОК 4	Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития
	ОК 5	Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности
	ОК 6	Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями
	ОК 10	Исполнять воинскую обязанность, в т. ч. с применением полученных профессиональных знаний (для юношей)

Окончание табл. 2

1	2	
Компетенции самосовершенствования	ОК 7	Брать ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения задания
	ОК 8	Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации
	ОК 9	Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности

Таблица 3

Профессиональные компетенции в соответствии с видами базовых компетенций

Виды базовых компетенций	**Профессиональные компетенции выпускника по специальности 080114.51**	
Эмоционально-психологические		
Регулятивные	ПК 2.2	Проводить подготовку к инвентаризации и проверку действительного соответствия фактических данных инвентаризации данным учета
Учебно-познавательные (аналитические)	ПК 2.3	Отражать в бухгалтерских проводках зачет и списание недостачи ценностей (регулировать инвентаризационные разницы) по результатам инвентаризации
	ПК 4.1	Отражать нарастающим итогом на счетах бухгалтерского учета имущественное и финансовое положение организации, определять результаты хозяйственной деятельности за отчетный период
	ПК 4.2	Составлять формы бухгалтерской отчетности в установленные законодательством сроки
Социально-коммуникативные	ПК 2.4	Проводить процедуры инвентаризации финансовых обязательств организации
	ПК 4.3	Составлять налоговые декларации по налогам и сборам в бюджет, налоговые декларации по Единому социальному налогу (ЕСН) и формы статистической отчетности в установленные законодательством сроки
Компетенции самосовершенствования	ПК 4.4	Проводить контроль и анализ информации об имуществе и финансовом положении организации, ее платежеспособности и доходности

Таблица 4

Карта учета результатов уровня освоения общих компетенций

Группа: Б-2
Уч. дисциплина: «Экономика организации»
Тема: Кадры предприятия и оплата труда (ДИ)
Дата: 28.01.2013 г.

№	**Ф.И.О. студента**	**Эмоционально-психологические компетенции (ОК 1)**			**Регулятивные компетенции (ОК 2)**			**Социально-коммуникативные компетенции (ОК 4, ОК 5, ОК 6)**			**Учебно-познавательные компетенции (ОК 3)**			**Компетенции самосовершенствования ОК 7, ОК 8, ОК 9**			**Освоение компетенций, %**
		н	**с**	**в**	**н**	**с**	**в**	**н**	**с**	**в**	**н**	**с**	**в**	**н**	**с**	**в**	
1.			+			+			+		+			+			53
n.				+			+		+				+		+		88
	Итого: % по группе																56

Таблица 5

Карта учета результатов уровня освоения профессиональных компетенций

Группа: Б-2
Уч. дисциплина: «Экономика организации»
Тема: Расчет плановой численности работников. Расчет выработки и трудоемкости
Дата: 06.12.2012, 14.12.2012 г.

№	Ф.И.О. студента	Регулятивные компетенции (ПК 2.2)			Учебно-познавательные компетенции (ПК 2.3, ПК 4.1, ПК 4.2)			Социально-коммуникативные компетенции (ПК 2.4, ПК 4.3)			Компетенции самосовершенствования (ПК 4.4)			Освоение компетенций, %
		н	с	в	н	с	в	н	с	в		с	в	
1.						+						+		66
n.							+					+		83
	Итого: % по группе													58

Оценка уровня освоения компетенций выполняется в процентах. Те виды базовых компетенций, которые могут быть отработаны на уроке, принимаются за 100 %. Каждый вид компетенций оценивается по трем уровням: низкий (н), средний (с), высокий (в). В карте учета результат освоения данной компетенции отмечается значком «+» в графе, соответствующей его уровню. По итогам оценки выставляется средний процент освоения компетенций по каждому студенту и в среднем по группе.

8. Итоги аттестации за месяц (семестра).

На основании карт учета результатов определяется средний процент уровня освоения общих и профессиональных компетенций. На основании принятых критериев оценки проценты переводятся в баллы.

Критерии оценки при освоении компетенций:
– 90–100 % — «5»;
– 70–89 % — «4»;
– 51–69 % — «3»;
– 50 % и менее — «2».

Таблица 6

Итоги 1-го семестра 2012/13 уч. года

Группа: Б-2
Уч. дисциплина: «Экономика организации»

№	Фамилия, инициалы студента	Освоение компетенций, %	Оценка
1.		58	3
n.		73	4
	Итого:	62	3,3

Поскольку по дисциплине «Экономика организации» в первом семестре не предусмотрена форма промежуточной аттестации, семестровая оценка студентам выставлялась на основании итогов освоения компетенций.

Студенты, выполнившие все практические, самостоятельные и контрольные работы, набрали более 50 % и получили положительную оценку.

Студенты, пропустившие учебные занятия и не выполнившие весь комплект заданий, получили оценку «2»; для ее исправления студенты отрабатывали все задания.

При такой системе оценивания студенту не выгодно пропускать учебные занятия: при отсутствии в карте учета результатов освоения компетенций у него будет стоять 0 баллов, а присутствуя на уроке, он получит как минимум 2 балла, свидетельствующие о выполнении работы и освоении компетенций, но на низком уровне.

В дополнение к восьми перечисленным документам в портфолио студентов группы можно вложить выполненные студентами дома и на уроках самостоятельные работы, тестовые и контрольные задания, практические работы, пояснительные записки курсовой работы, ведомости итогов защиты курсовой работы, экзаменационную ведомость.

Мы считаем, что использование в учебном процессе такого портфолио упрощает трудный путь по формированию и учету освоения общих и профессиональных компетенций обучающихся, изучающих учебные дисциплины, позволяет подготовить студента к итоговой государственной аттестации в соответствии с требованиями стандарта нового поколения.

Библиографический список

1. Колычева, М. В. Опыт внедрения оценки общих и профессиональных компетенций выпускников на государственной итоговой аттестации [Электронный ресурс] / М. В. Колычева, Е. Г. Татаринова. — Режим доступа: ckpom.portalspo.ru/stat3.php.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 080114 Экономика и бухгалтерский учет [Текст]. — М., 2010.

3. Темняткина, О. В. Методика разработки Фондов оценочных средств основной профессиональной образовательной программы на основе ФГОС [Электронный ресурс] / О. В. Темняткина. — Режим доступа: http://rudocs.exdat.com/docs/index-505834.html?page=2

4. Трухановский, С. Б. Формирование компетенций специалиста : Практика, проблемы и пути решения [Электронный ресурс] / Л. М. Табатадзе. — Режим доступа: ckpom.portalspo.ru/stat3.php.

УДК 377+001

***Т. Ю. Крестьянова**, преп. Магнитогорского технологического колледжа (МТК), Челябинская обл., г. Магнитогорск*
***В. В. Назарова**, преп. МТК, Челябинская обл., г. Магнитогорск*
***А. В. Чуриков**, преп. МТК, канд. ист. наук, Челябинская обл., г. Магнитогорск, e-mail: artem_historian@mail.ru*

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье рассматривается вопрос об организации работы по созданию условий для научно-исследовательской деятельности учащихся колледжа. Раскрывается роль исследовательской деятельности в профессиональном самоопределении и обеспечении качественной подготовки специалистов.

***Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, профессиональное образование, личностно ориентированный подход.*

Современные социокультурные условия активизируют новые образовательные потребности, отражающие необходимость для личности непрерывного получения и применения знаний, повышения общекультурного уровня, самостоятельного решения возникающих в познании проблем.

В данных обстоятельствах крайне важной является реализация потенциальных возможностей профессиональных образовательных учреждений прежде всего за счет организации для каждого студента самостоятельного познавательного процесса через приобщение к исследовательской деятельности.

В Концепции модернизации российского образования прописана задача создания системы специализированной подготовки учащихся, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся. В современном образовании возрастает ответственность образовательных учреждений за интеллектуальное и творческое развитие учащихся, соответственно, увеличивается и потребность в педагогических технологиях, которые были бы адекватны целям модернизации образования. Одна из них — технология организации исследовательской деятельности учащихся.

Под исследовательской деятельностью учащихся понимается такая форма организации воспитательно-образовательного процесса, при которой учащиеся ставятся в ситуацию, когда они самостоятельно овладевают понятиями и подходами к решению проблем в процессе познания, организованного учителем, решают творческие задачи с неизвестным заранее результатом. Именно исследовательский подход в обучении позволяет учащимся стать участниками творческого процесса, а не пассивными потребителями готовой информации [1, с. 188].

Исследовательская деятельность обучающихся — это деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом и предполагающая наличие таких основных этапов, как постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, выводы.

Условно исследовательскую деятельность можно разделить на две составные части: *научно-исследовательскую* (вид деятельности, направленный на получение объективных научных знаний) и *учебно-исследовательскую* (деятельность, главная цель которой — образовательный результат; направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления). Исследовательская деятельность позволяет развивать у учащихся умения и навыки для освоения стремительно нарастающего потока информации, ориентации в нем и систематизации материала.

Исследовательскую деятельность также можно разделить на *урочную* и *внеурочную*. Учебная деятельность — это творческие задания, создание проектов по определенной теме. При учебной деятельности уместно использовать различные технологии развивающего обучения. Внеурочная исследовательская деятельность — это познавательные конкурсы, предметные недели, конференции, групповые занятия, исследовательская и творческая работа, анкетирование на разных этапах.

В рамках развития профессионального образования в условиях СПО основными стратегическими целями деятельности образовательного учреждения являются: создание условий и возможностей для реализации способностей и устремлений обучающихся в соответствии с личными интересами и интересами народного хозяйства Южного Урала; интеграция научно-методической, научно-исследовательской деятельности и воспитательного-образовательно процесса на всех уровнях профессионального образования [2, с. 10].

Изучение теоретических аспектов организации исследовательской деятельности учащихся показало, что в настоящее время она является показателем результативности и нормативной составляющей образовательного процесса современных колледжей, техникумов, училищ. С одной стороны, в соответствии с исследовательской деятельностью учащихся формируется содержание образования, направленного на формирование у личности актуальных знаний, совокупности умений, мышления, мировоззрения, развитие опыта творческой деятельности и самостоятельности, воспитание коммуникативных, нравственных качеств. С другой стороны, она создает дополнительные возможности при интеграции основных и дополнительных образовательных программ, ориентирует профессионально-техническое образование на формирование профессиональных компетенций.

Анализ процесса организации ученических исследований дает основание полагать, что исследовательская деятельность учащихся становится самостоятельной подсистемой в системе профессионального образования, которая представлена урочной и внеурочной работой образовательного учреждения. Это приводит к использованию разных организационных форм и методов обучения, обеспечивающих реализацию исследовательской деятельности: поиск проблемы для исследования; научное осмысление проблемы; выдвижение ключевых идей и формирование плана решения проблемы; освоение или создание необходимых обеспечивающих средств; реализация отдельных составляющих плана решения проблемы; синтез отдельных результатов в целостное решение проблемы; оформление результата; ввод результата в научный обиход; защита и сопровождение решения; внутренний критический анализ решения [3, с. 14].

Задачей преподавателя становится создание наиболее эффективных условий для проведения проектной или исследовательской деятельности учащегося и ее сопровождение. Распространение в профессиональных образовательных учреждениях технологий проектной и исследовательской деятельности должно содействовать воспитанию свободной личности, формировать у нее способность самостоятельно мыслить, добывать и применять

знания, обдумывать принятые решения, планировать дальнейшую деятельность.

Реализация всех перечисленных выше функций достигается путем освоения учащимися новых способов получения знаний через собственные исследования, что соответствует логике научно-познавательного процесса. Это предъявляет особые требования к содержанию образовательного процесса и актуализирует разработку технологии организации исследовательской деятельности учащихся, интенсифицирующей и оптимизирующей исследовательский процесс [4, с. 228–229].

Преподавателю необходимо выявить детей, склонных к экспериментальной и исследовательской работе. Для исследователей профессионально важными качествами являются: любознательность, способность продолжительное время заниматься решением все той же проблемы, сравнительно высокая степень научной одаренности, творческое мышление, богатая фантазия, наблюдательность, энтузиазм по отношению к своей работе и ее задачам, прилежание, дисциплинированность, способность к критике и самокритике, беспристрастие, умение ладить с людьми. Формирование таких качеств должно быть целенаправленным и проходить сквозными линиями через все ступени образования [3, с. 14].

Скорость прихода информации к человеку увеличилась в тысячи раз, поэтому наряду со знаниями необходимо владеть навыками сбора, обработки, систематизации, анализа информационного массива, этому можно и нужно обучать. Важно подготовить учащихся самостоятельно совершенствовать свои знания и умения в разных областях, приобретая, если окажется необходимым, новые знания, профессии, потому что именно этим им и придется заниматься всю их сознательную жизнь.

Перечисленные направления деятельности подразумевают повышение качества знаний в результате преобразования образовательного процесса, совершенствования содержания образования и внедрения современных педагогических технологий, а также создания условий для обеспечения единого образовательного пространства «профессиональное образовательное учреждение — вуз».

Одним из способов развития научно-исследовательской деятельности учащихся является внеклассная работа. Благодаря ей создаются большие возможности для организации проектной деятельности учащихся. Это связано с тем, что занятия такого рода подчинены интересам учащихся. Кроме того, они менее ограничены строгими границами содержания учебной дисциплины и временными рамками. Именно на внеклассных занятиях возможно сотворчество учащихся и педагогов, приводящее к новому личностно значимому результату [5, с. 114].

Индивидуальная внеклассная работа должна проводиться с учетом конкретных интересов каждого учащегося. Главная цель такой работы — выявление творческих способностей учеников и развитие их с учетом индивидуальных задатков и особенностей личности. Во внеклассной работе большое внимание должно уделяться межпредметным связям, что особенно важно в плане профессиональной ориентации учащихся, поскольку такие связи развивают кругозор и воображение учащихся, стимулируют их к самообразованию, пополнению своих знаний, способствуют развитию изобретательности и творчества. Такая работа разнообразна по видам и содержанию, носит оттенок занимательности, формирует интерес к предмету.

Работу над научно-исследовательскими проектами целесообразнее начинать с учащимися первого курса. Прежде всего, они имеют возможность продолжать исследовательскую деятельность в ходе дальнейшего обучения, что позволяет корректировать направленность исследования, расширять его область с целью поддержания заинтересованности в получении профессии, связанной с теми науками, в которых учащиеся проявились как самостоятельные исследователи. Кроме того, первокурсники уже имеют определенный опыт формулировки проблемы, составления примерного плана, т. е. всего того, что позволяет обеспечивать успешное выполнение научно-исследовательского проекта. Чтобы добиться этой цели, ученик также должен чувствовать, что проект — это его работа, реализация его собственных идей и замыслов, он должен чувствовать уважительное отношение учителя к его точке зрения. Учащийся должен проявлять максимум активности, быть инициатором работы, организатором взаимодействия с учителем [6, с. 13.]

В ходе работы над проектом у учащихся растет самооценка и уверенность в себе, они ориентированы на развитие внимания, памяти и мышления. Участие в конкурсах способствует усилению ответственности учащихся за свою учебную работу и формированию уважительного отношения к результатам труда. Научно-исследовательская деятельность обеспечивает не

только эффективное усвоение знаний, но также способствует усилению практической, социально значимой составляющей обучения и формированию коммуникативной компетентности.

Процесс организации исследовательской работы состоит из трех основных этапов: 1) организационный, 2) обучение обучающихся основам исследовательской деятельности, 3) выполнение обучающимися исследовательской работы и представление ее результатов на научно-практической конференции.

Организационный этап — один из самых сложных для педагога. На этом этапе ему необходимо выявить одаренных детей, способных к исследовательской деятельности и мотивированных на нее. С этой целью проводится диагностика, включающая анкетирование по выявлению психологической готовности детей к данному виду деятельности. Кроме того, педагогом отслеживается умение обучающихся выдвигать гипотезу и кропотливо обрабатывать полученные данные, а также устанавливается мотивация к исследовательской деятельности: либо обучающемуся интересен сам процесс деятельности, либо он заинтересован в получении хорошей оценки. Диагностировать обучающихся можно во время проведения практических работ, создания творческих презентаций, подготовки докладов и рефератов. Одаренные дети удивляют своими нестандартными решениями задачи, способностью прогнозировать результаты эксперимента, зачастую они не являются лидерами в группе. После диагностики каждому учащемуся необходимо подобрать тему с учетом его возраста, личных интересов и психологических особенностей [1, с. 190].

Этап обучения основам исследовательской деятельности нацелен на овладение обучающимися основами методологии проектной исследовательской деятельности.

Выступление обучающихся на научно-практической конференции является логическим окончанием деятельности над заданным исследовательским проектом. Преподавателю необходимо обратить особое внимание на психологическую готовность обучающихся к публичному представлению собственных исследований. Обучающимся требуется помощь при составлении доклада, тезисов выступления, при расстановке акцентов в тексте доклада. Преподаватель должен постоянно помнить о том, что исследователи всего лишь подростки, поэтому очень важным на третьем этапе является создание ситуации успеха, которая будет способствовать достижению главной цели — развитию творческих способностей обучающихся при организации исследовательской работы.

Выполнение исследовательской работы обучающимися заставляет их поверить в собственные силы, позволяет им приобрести уникальный опыт сопричастности к научным открытиям и достижениям, переносить полученные знания и умения на решение других задач, формирует у них навык практической деятельности и помогает им в профессиональном самоопределении.

Библиографический список

1. Ченцова, С. А. Научно-исследовательская деятельность учащихся на уроках истории и во внеурочной деятельности [Текст] / С. А. Ченцова // Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования : материалы Междунар. науч.-практич. конф. (20–21 нояб. 2011 г.). — Пенза–Улан-Удэ : НИЦ «Социосфера», 2011. — С. 188–190.

2. Корсаков, С. В. Неформальное образование в условиях СПО : Научно-исследовательская деятельность [Текст] / С. В. Корсаков // Среднее профессиональное образование. — 2012. — № 1. — С. 10–12.

3. Кандерова, О. Н. Одаренные учащиеся и студенты как резерв научной элиты [Текст] / О. Н. Кандерова // Исследовательская работа школьников. — 2005. — № 3. — С. 13–17.

4. Андрусенко, С. Ф. Профессиональная ориентация выпускников школ в вуз через развитие научно-исследовательской деятельности учащихся [Текст] / С. Ф. Андрусенко, Е. Ю. Кравцова // Вестник Ставропольского государственного университета. — 2010. — № 71. — С. 228–231.

5. Липовецкая, М. В. Исследовательская деятельность в профессиональном самоопределении учащихся школ [Текст] / М. В. Липовецкая // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Естественные, технические и медицинские науки. — 2010. — № 4. — С. 112–115.

6. Логунова, Н. В. Организация исследовательской деятельности в образовательных учреждениях [Текст] / Н. В. Логунова // Организация исследовательской деятельности детей и молодежи : Проблемы, поиск, решения : материалы III Межрегион. науч.-практич. конф. (2–3 нояб. 2011 г). — Томск : Изд-во Томского политехнич. ун-та, 2011. — С. 13–15.

УДК 374

***С. Г. Литке**, доц., канд. психол. наук, г. Челябинск*
***Н. Б. Шипилина,** руководитель театральной мастерской «Парафраз» Златоустовского металлургического колледжа, Челябинская обл., г. Златоуст, e-mail: zlt_metal@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ОПЕРАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье рассматривается психолого-педагогическое лонгитюдное исследование формирования и развития психологической компетентности студентов театральной мастерской; отражены результаты сформированности психологической компетентности.

***Ключевые слова:** личностные и профессиональные компетенции, метакомпетенции, психологическая компетентность, психолого-педагогическое лонгитюдное исследование.*

Общие компетенции, необходимые для конкретной эффективной работы, включают в себя личностные (когнитивные знания и понимания) и профессиональные (функциональный, психомоторный и прикладной навык) компетенции. В этом смысле одномерная модель компетенций неадекватна потребностям современного общества. Для конкретной эффективной профессиональной деятельности в современном поликультурном информационном обществе необходимо развивать метакомпетенции. На наш взгляд, такой метакомпетенцией может выступать психологическая компетентность как конгломерат компетенций, способствующих индивидуальной личностной эффективности.

В результате разработки в процессе экспериментально-инновационной деятельности на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Златоустовский металлургический колледж» графической модели динамики развития психологической компетентности стало очевидным, что итогом формирования данной компетентности является творчество как единое бесконечное пространство сознания, обеспечивающее счастливое бытие человека как в широком философском, экзистенциальном смысле, так и в узком эмпирическо-бытовом контексте.

В процессе реализации воспитательного аспекта в континууме профессионального образования вектор творческого развития на начальном этапе направлен на личностную успешность в организации решения рекртационных (досуговых) и экзистенциальных задач личности. Это обусловлено:

– во-первых, психологическими особенностями юношеского возраста, такими как осмысление экзистенциальных вопросов бытия и потребность в создании гармоничных полоролевых отношений;

– во-вторых, предупреждением аддиктивных проявлений (в т. ч. профилактика табачной, алкогольной, наркотической зависимости);

– в-третьих, созданием условий для тренировки стрессоустойчивости и толерантности.

На наш взгляд, наиболее оптимальный формат решения воспитательных задач — это система формирования у студентов психологических компетенций в условиях научно-исследовательской и театральной деятельности. В данном случае формирование происходило на площадке творческой мастерской «Парафраз», которая объединила студентов колледжа, способных к научному поиску и творческой деятельности, заинтересованных в повышении своего интеллектуального и культурного уровня, стремящихся к развитию творческих способностей средствами театрального искусства.

Театральная и научно-исследовательская работа тесно переплетается на драматургическом материале, который, с одной стороны, выступает как литературная основа самого спектакля, а с другой — как материал для создания творческого продукта и овладения основами креативной и когнитивной деятельности. Главным результатом исследовательской работы является интеллектуальный продукт, устанавливающий ту или иную истину в результате процедуры исследования и представленный в виде студенческой исследовательской работы.

Психолого-педагогические исследования компетентности студентов театральной мастерской включают такие параметры, как когнитивная, целеполагающая, коммуникативная и психокоррекционная компетенции. Количественные показатели экспертного оценивания проводятся через самооценку, а также оценку педагога-психолога, руководителя и участников

театральной мастерской. На основе анализа знаний, осведомленности, умений учащегося определяется уровень сформированности каждой компетенции. Так, сформированная *когнитивная* компетенция оценивается по умению учащегося выступать публично, участвовать в дискуссиях, изучать себя, знать основы психологии, психологические термины, законы счастливой жизни; *целеполагающая* — по умению формулировать цели, организовывать свое время и анализировать свои ошибки, осознавать свои сильные и слабые стороны, доводить задуманные планы до конца и планировать счастливые события своей жизни; *коммуникативная* — по умению соблюдать законы эффективного общения, отстаивать свою точку зрения, проявлять толерантность, заботу об окружающих, выступать публично, контролировать правильность речи и обращаться по делу к специалистам; *психокоррекционная* — по умению оценивать знания о том, что такое психотехника и психотехнологии, определять сложности психологической проблемы, формировать позитивные привычки, заниматься рефлексией, создавать имидж уверенного и успешного человека. Последняя компетенция вызывает у студентов наибольшее затруднение и, как правило, дает более низкие показатели, особенно при первоначальном тестировании.

Для формирования и развития системы психологических компетенций, эффективного самопознания и личностного роста участников театральной мастерской к занятиям по актерскому мастерству и исследовательской работе добавляются занятия, направленные на изучение курса развития психологической компетентности. Сравнительный анализ полученных результатов представлен на рисунке 1.

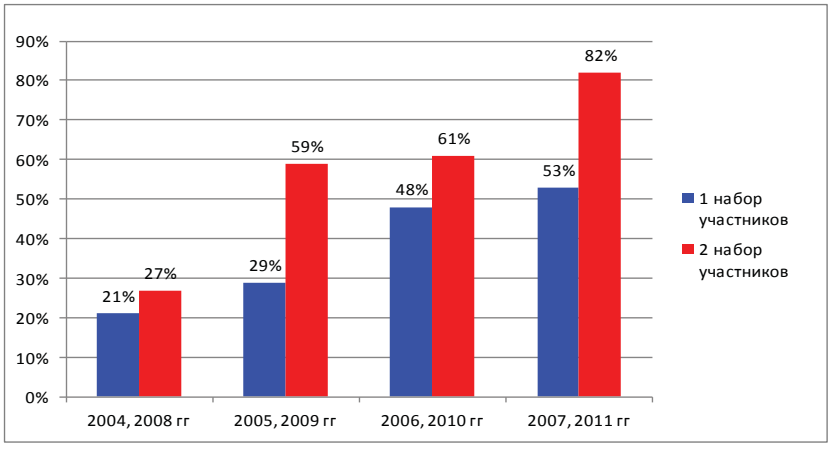


***Рис. 1**. Результаты лонгитюдного психолого-педагогического исследования «Сформированность психологической компетентности у участников творческой мастерской за периоды с 2004 по 2007 гг. и с 2008 по 2011 гг.»*

Диаграмма отражает результаты лонгитюдного психолого-педагогического исследования участников театральной мастерской первого и второго наборов. (Первый набор был осуществлен в 2004 г., когда в колледже еще не проводилась экспериментальная работа; тренинги проходили под руководством педагога-психолога Р. К. Гильмановой.)

Итоговые средние показатели по годам позволяют увидеть рост параметров психологической компетентности участников театральной мастерской. Высокую результативность студенты показали в научно-исследовательской работе. В 2005 г. на городской научно-практической конференции научного общества учащихся и на городском конкурсе «Признание» был представлен спектакль по произведению А. Приставкина «Ночевала тучка золотая». В 2006 г. спектакль «Божественная комедия» по пьесе И. Штока получил диплом I степени на Всероссийском смотре-конкурсе творческих работ студентов и работников образовательных учреждений СПО, а также занял первое место на фестивале «Весна студенческая — 2006». В 2007 г. свет увидели коллективная работа «О чем мечтает мой герой» и исследовательская работа Ю. Ледяева «Ценностные ориентиры участников театральной мастерской Златоустовского металлургического колледжа», получившие высокую оценку на городской научно-практической конференции и Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы профессионального образования» в ЧГПУ и ППИ г. Челябинска (благодарственное письмо, грамота и диплом за лучший доклад и исследовательскую работу).

С началом экспериментальной работы в колледже по формированию психологической компетентности студентов у новых участников театральной мастерской появилась возможность приступить к театральным репетициям с использованием курса развития психологической компетентности, что позволило достичь еще более высоких результатов. Занятия проводятся через традиционные формы развития компетентности: лекционные и практические занятия, упражнения, тренинги и соци-

ально-ролевые игры, а также популярные в современной психологии практики визуализации и медитативные практики.

Со спектаклями «Сеть» по притче А. Володина, «Клетка» по пьесе Л. Корсунского и «Все лучшее детям» по пьесе О. Орловой участники мастерской успешно выступали на городском и областных конкурсах «Признание», «Весна студенческая» (г. Магнитогорск) и фестивале TeArt, проходившем в Челябинской государственной академии культуры и искусств. Исследовательские работы были представлены не только на секции «Культурология», но и на секции «Психология». Предметом исследования выступило креативное и позитивное развитие студентов театральной мастерской «Парафраз» и убеждающая сила негативных эмоций героев спектакля «Клетка».

Показателем высокой результативности следует считать и успехи всех участников театральной мастерской после окончания обучения в колледже. Связь с ними не потеряна. Сегодня они студенты очной и заочной форм обучения ЮУрГУ, ЧелГУ и МГУУ. Выпускники успешно строят свою карьеру, творческую и семейную жизнь.

Лонгитюдное психолого-педагогическое исследование проблемы развития психологической компетентности в представленном формате отражает высокий уровень и ускорение процесса развития психологической компетентности студентов колледжа — участников творческой мастерской «Парафраз». Важно отметить, что в исследовании приняли участие абсолютно все участники театральной мастерской, и все имеют высокие результаты обученности и воспитанности.

Таким образом, потребность общества в открытии новых, эффективных технологий, повышении уровня психологической компетентности специалистов СПО и эффективности профессиональной деятельности детерминирована развитостью психологической компетентности специалиста в сфере СПО.

Библиографический список

1. Ледяев, Ю. Г. Развитие творческих способностей студентов Златоустовского металлургического колледжа [Текст] / Ю. Г. Ледяев // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования : материалы Всерос. студенческой науч.-практич. конф. (22–23 апр. 2008 г.). — Челябинск, 2008. — С. 268–274.

2. Литке, С. Г. Я себя для себя открываю : Курс развития психологической компетентности [Текст] / С. Г. Литке. — Челябинск, 2010. — 96 с.

3. Шипилина, Н. Б. Ценностные ориентиры студентов творческой театральной мастерской металлургического колледжа [Текст] / Н. Б. Шипилина // Актуальные проблемы становления личности в современном мире : Психолого-педагогические аспекты профессионального воспитания : материалы научно-практической конференции. — Магнитогорск, 2009. — С. 185–189.

УДК 374

***М. Б. Меркулова**, преп. Челябинского колледжа информационно-промышленных технологий и художественных промыслов (ЧКИПТиХП), г. Челябинск, e-mail: masha_ek@mail.ru*

РАБОТА НАД СОЗДАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА КАК СПОСОБ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье рассматривается один из способов адаптации студентов к их дальнейшей профессиональной деятельности — использование электронного учебника в условиях, близких к реальному совместному труду, в процессе которого отрабатываются многие значимые компетенции. Раскрыта актуальность создания и использования электронного продукта как необходимого элемента для самостоятельного и дистанционного обучения. Анализируется зарубежный опыт работы по адаптации студентов к трудовой деятельности.

***Ключевые слова:** поколение Y, адаптация к трудовой деятельности, электронный учебник.*

Современное российское общество интенсивно интегрируется в мировую и европейскую социально-экономическую систему, идет процесс модернизации отечественного

образования, направленный на построение мобильной образовательной модели, способной быстро адаптироваться к меняющемуся миру, предоставлять образовательные услуги, которые бы отвечали вызовам современности. В последнее время практически каждого волнует вопрос о дальнейшем развитии российского образования, о том, как сделать его конкурентоспособным среди образовательных систем других стран и культур. Реорганизация системы начального и среднего профессионального образования, проводимая на территории Российской Федерации, актуализирует этот вопрос. Педагоги системы профессионального образования должны понять, насколько результативно готовы выпускники их образовательных учреждений работать по выбранной профессии, как стимулировать мотивацию труда учащихся, чтобы молодые специалисты качественно и добросовестно выполняли свою работу, были востребованы на рынке трудовых ресурсов? Поиск ответов на эти вопросы поможет выявить недостатки в образовательном процессе, дополнить его эффективными приемами обучения, обеспечивающими активизацию человеческого фактора.

Учитывая интеграцию отечественного образования в европейскую образовательную систему, следует обратиться к зарубежному опыту осмысления данных вопросов. Психологи, консультанты по трудоустройству в западном мире, рассматривая современный рынок труда, в первую очередь, анализируют отношение к труду молодых специалистов и их готовность предложить новые, нестандартные решения. Мы обратились к англоязычным источникам информации.

Dr. Randall S. Hansen отмечает основные проблемы поколения Y (дети, рожденные в 1980–2000 гг. в США, Европе, в 1982–2000 гг. в России) при реализации трудовых качеств и взаимодействии с работодателем. Для этого поколения характерны следующие качества:

1) избалованность — детей поколения Y воспитывали, ориентируя на успех, твердили им, что они особенные, также они знают свои права, но они не знают ничего о своих обязанностях;

2) нереалистичные ожидания — после окончания учебных заведений молодые специалисты требуют более высокие зарплаты и льготы, при этом не готовы выполнять работу, соответствующую требованиям;

3) эгоцентричность — отсутствие социальных навыков и лояльности к работодателю;

4) частая смена мест работы.

Dr. Randall S. Hansen рекомендует работодателям учитывать данные особенности поколения Y при организации условий труда для молодых специалистов. В частности, работодателям рекомендуется реализовывать следующие принципы:

1) дружественное отношение с коллегами часто является для поколения Y причиной задержаться на рабочем месте;

2) гибкий график работы, удаленная работа — представители поколения Y хотят работать, но не желают, чтобы работа становилась их жизнью, они готовы работать везде, но только не в кабинете;

3) интересная работа — рутинная работа им не нужна, они ищут стимулирующую, многозадачную работу с самого начала;

4) обучение через всю жизнь — многие вещи быстро наскучивают представителям поколения Y, поэтому они в постоянном поиске новых интересов, отсюда же их стремление менять работу и профессию. Работодатель, который может предложить компенсацию за обучение и творческие отпуска — это их идеал;

5) возможности продвижения — молодым специалистам необходимы работодатели, которые могут (обязаны, по мнению поколения Y) разработать план их успешного продвижения и предоставить для этого все инструменты;

6) удобство, демократичность в бизнес-стиле, отрицание строгого стиля в одежде — они могут прийти в офис в шлепанцах, полагая, что не это определяет результативность работы [1].

В Челябинском колледже информационно-промышленных технологий и художественных промыслов перечисленные выше принципы учитывались при выстраивании практикоориентированной работы со студентами. Для обучения представителей поколения Y сегодня активно разрабатываются и внедряются новые компьютерные технологии обучения. К таким технологиям относятся и электронные учебники: их использование оживляет процесс обучения и повышает интерес к предмету.

В Челябинском колледже информационно-промышленных технологий и художественных промыслов электронные учебники применяются с 2006 г. В поисках способов и методов решения задач, продиктованных современной действительностью и необходимостью преобразований

для повышения качества профессионального обучения, для нас приоритетным стало создание электронного учебника при участии студентов, обучающихся по специальности «Программирование в компьютерных системах». Знание английского языка — это обязательное требование для программиста, продиктованное спецификой его профессиональной деятельности. Поэтому взаимодействие специальных (профессиональных) дисциплин и английского языка мы находим необходимым и решающим фактором в современном образовательном процессе. Таким образом, у студентов появилась возможность самостоятельно разработать и оформить уроки, учитывая собственные запросы и пожелания. Это и есть интересная, многозадачная работа (Challenge work), о которой писал Dr. Randall S. Hansen.

Процесс создания электронного учебника напоминает аналог удаленной работы с гибким графиком (Job flexibility). Это повлекло и изменение роли преподавателя: он стал помощником, наставником, направляющим студента в процессе работы. Монолог преподавателя трансформировался в диалог двух коллег, из которых один более опытный.

Для адаптации студентов к реальным условиям труда и рабочим ситуациям за основу была взята ролевая игра «Заказчик — Исполнитель». Ситуация диалога между заказчиком и исполнителем способствует появлению новых знаний. Студенты учатся корректно формулировать вопросы, правильно реагировать на критику в адрес своей работы, работать на результат, осваивают технологию тайм-менеджмента, которая способствует отработке навыков планирования работы и организации мотивации. Этот прием помогает студентам осознать свою ответственность за проделанную работу перед заказчиком и другими пользователями этого продукта. В данном случае таковыми являются студенты.

Для выполнения задания были отобраны три студента, заинтересовавшихся этим проектом. Один из них — студент с хорошим знанием английского языка, другой является отличником по общеспециальным дисциплинам, информационные технологии играют важную роль в его жизни, при этом у него слабая самоорганизация личности, третий имеет посредственную успеваемость, но обладает активной жизненной позицией и коммуникабельностью. Такой выбор был сделан сознательно. Это некая модель рабочего коллектива, в котором люди, имеющие отличные друг от друга социальные навыки, интеллектуальные способности, психические особенности и выполняющие различные должностные обязанности, каждый день трудятся над решением общей проблемы.

Как показывает практика, студенты не обладают умениями и навыками работы в команде, что сейчас высоко ценится работодателями. В процессе работы начинают проявляться недовольства, так как каждый считает, что он вносит больший вклад в работу или что он более компетентен во многих вопросах и точно знает, как надо делать, а значит, может диктовать свое мнение остальным. Реакции могут быть разными: от агрессивного противостояния до обид и безразличия. Решение этих проблем, преодоление трудностей в понимании и поиск компромисса — это и есть процесс приобретения навыков межличностного общения. Студенты имеют возможность в условиях, приближенных к реальным, научиться адаптироваться в коллективе, выполнять свои конкретные задачи в общем ритме, признавать свои ошибки и прислушиваться к чужому мнению, аргументировано отстаивать свои взгляды и убеждать других, оказывать помощь коллегам, быть отзывчивыми, не руководствоваться личными симпатиями и антипатиями, сдерживать личные амбиции и стараться быть объективными.

В процессе работы важно предоставить студентам возможность самостоятельного поиска информации и способов решения поставленной задачи. Данная компетенция сегодня актуальна и востребована, ее развитие необходимо для эффективного выполнения задач и для будущей профессиональной деятельности.

Преподаватели общеспециальных дисциплин и английского языка разработали примерную структуру данного проекта, предлагали идеи для его реализации, направляли студентов в процессе поиска информации. Самостоятельная деятельность студентов по созданию электронного учебника, включала следующие этапы: поиск и отбор информации, ее текстовое и графическое оформление, мультимедийный дизайн, создание flash-анимации и организация информации в виде гипертекста.

В основу содержания электронного учебника легло учебное пособие «Professional English in Use ICT» издательства Cambridge University Press, дополненное темами, знание которых преподаватель общеспециальных дисциплин посчитал необходимым для студентов, получающих профессию «Программист».

Учебник состоит из двух частей. Теоретическая часть имеет гипертекстовую структуру изложения теоретического материала, который включает 56 тем, входящих в обязательную программу по профессиям технического профиля и изложенных в логической последовательности. Также в теоретической части представлены видеоролики, содержащие информацию о технических новинках, их описание. Для правильного понимания текста имеются различные приложения (например, «Интерактивный словарь», «Ссылки на определения»); каждая тема сопровождается гиперссылками на схожую информацию, размещенную в Интернете. Практическая часть включает задания на закрепление материала в виде интерактивных кроссвордов, пазлов, упражнений, тестов. Кроме того, программа проверяет правильность выполненных заданий и выделяет неправильные ответы для дальнейшей их корректировки.

В нашем понимании, электронный продукт не может быть полностью завершенным: информационные технологии стремительно меняются, а значит, электронный учебник необходимо постоянно обновлять и совершенствовать. Данное обстоятельство позволяет реализовать принцип преемственности: студенты последующих курсов получают возможность редактировать продукт, вносить в него необходимые изменения.

Следует отметить, что над созданием междисциплинарных электронных учебников для среднего профессионального образования в системе НПО–СПО почти никто не работает. На рынке в основном представлены электронные учебные пособия по общеспециальным дисциплинам для профессий в области программирования и компьютерных систем. Уместным будет процитировать слова коллеги из Чернушинского политехнического колледжа, который говорит о том, что электронные учебники «дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки активно участвовать в процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль. Быть не пассивным наблюдателем, а активно получать знания и оценивать свои возможности. Студенты начинают получать удовольствие от самого процесса учения, независимо от внешних мотивационных факторов» [2]. Другими словами, работа над созданием электронного учебника и изучение по нему специализированного английского языка помогают повысить эффективность образовательного процесса.

В заключение необходимо сказать еще об одной важной задаче, которую позволяет решить создание электронного учебника и его применение в учебном процессе, — это возможность самостоятельного изучения учебной дисциплины. Современный образовательный стандарт ориентирует среднее профессиональное образование на переход к приобретению знаний студентом самостоятельно. Удаленное обучение (дистанционное образование) в последнее время становится актуальным и востребованным на рынке образовательных услуг. Электронный продукт частично берет на себя функции репетитора, преподавателя на практических занятиях, становится помощником при дистанционном образовании и помогает преподавателю методически правильно организовать самостоятельную работу обучающихся. Процесс создания электронного продукта — это подтверждение полученных знаний и умений по общеспециальным дисциплинам на практике, приобретение профессиональных и социальных навыков, адаптация к реальным условиям труда в коллективе, а значит и к жизни.

Работа со студентами, общение с коллегами и знакомыми из разных уголков мира, указывает на один главный недостаток поколения Y — это безразличие, отсутствие желаний. Вспоминаются слова Т. Рузвельта: «Жизнь с ленивой легкостью, жизнь в покое приходит от недостатка либо желания, либо сил для великих свершений» [3]. Создание электронного продукта — это, конечно, не великое свершение, но для студента — это возможность почувствовать себя и свое дело востребованным, осознание, что он может принести пользу своему учебному заведению, сверстникам и поверить в себя.

Библиографический список

1. Randall S. Hansen. Ph.D. How to Recruit, Hire, and Retain Best of Generation Y : 10 Workplace Issues Most Important to Gen Y [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.quintcareers.com/recruit_retain_Gen-Y.html. — (25.10.2012).

2. Трегубова, О. П. Создание электронного учебника [Электронный ресурс] / О. П. Трегубова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» : электронный журнал. — Режим доступа: http://festival.1september.ru/articls/526252/. — (26.10.2012).

3. Roosevelt, T. Speech before the Hamilton Club [Электронный ресурс] / T. Roosevelt. — Режим доступа: http://www.historytools.org/sources/strenuous.html/. — (26.10.2012).

УДК 377+001

***Э. Б. Насеретдинова**, соискатель*
Челябинского института
развития профессионального
образования (ЧИРПО),
г. Челябинск,
e-mail: misselly@mail.ru

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Инновационная деятельность педагогов является фактором развития их профессионально-педагогической компетентности. Это становится возможным при наличии в образовательном учреждении инновационной образовательной среды. В статье предпринята попытка систематизации основных принципов, характеристик, тенденций, механизмов и условий формирования инновационной образовательной среды.

***Ключевые слова:** инновационная образовательная среда, условия формирования, инновационная деятельность преподавателей.*

Социально-экономические преобразования, происходящие в России в последние годы, обусловили необходимость коренного обновления системы образования, в том числе профессионального. Так, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» отмечено, что «необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, выступающая основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны». Переход от знаниевой образовательной парадигмы к компетентностной, интеграция инновационных форм образования, создание вариативных моделей обучения, переосмысление управленческих стратегий актуализируют проблему инновационной научно-методической деятельности педагогов профессионального образования. Современный педагог должен на высоком методологическом уровне подходить к педагогическим явлениям; владеть научно-исследовательскими навыками и умением эвристического поиска; уметь адекватно оценивать и анализировать научно-педагогический, личный опыт и опыт своих коллег; умело прогнозировать свой профессиональный рост, отслеживать ход и результат своей педагогической деятельности на основе системно организуемого мониторинга.

Инновационная научно-методическая деятельность педагогов направлена на формирование творческой индивидуальности педагога, готового работать в обновляющемся и обновленном образовательном учреждении (ОУ), способного разрабатывать, осваивать и использовать инновационные проекты. Инновационная деятельность педагогов является фактором развития их профессионально-педагогической компетентности.

Инновационный подход в работе коллектива способствует усилению профессиональной мотивации, стимулированию творческого потенциала, выявлению и плодотворному использованию личностных ресурсов для достижения успеха в профессиональной деятельности педагога, самосовершенствованию и саморазвитию, повышению качества образовательного процесса и профессиональной подготовки выпускников в целом. Это оказывается возможным при наличии в учреждении инновационной образовательной среды (ИОС).

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что при отсутствии единого объяснения инновационной среды как педагогического феномена, она достаточно изучена в педагогической теории. В целом исследователями выявлена тенденция понимать под инновационной средой инновации, внедряемые в образовательный процесс посредством новшеств.

Организация среды профессионального развития педагогов, моделирование особого качества профессионально-педагогической среды исследуется в трудах В. Я. Барышникова, Е. П. Белозерцева, Л. В. Загрековой, Л. И. Новиковой, В. И. Слободчикова, Г. Г. Шек.

Кассина Р. А. рассматривает особое качество среды, стимулирующее педагогов к инновационной деятельности, как особый вид профессионально-педагогической среды — инновационный.

В педагогической теории большой интерес представляют труды исследователей

среды Е. П. Белозерцева, Ю. С. Бродского, Л. В. Загрековой, В. С. Лазарева, Ю. С. Мануйлова, Е. В. Орлова, а также работы, посвященные процессам проектирования социальной и образовательной среды, Л. С. Выготского, Н. П. Дубинина, Э. В. Ильенкова, В. Н. Кимкова, А. Г. Ковалева, А. П. Петровского, Л. Л. Портянской, В. Н. Скворцова, И. Д. Фрумина, В. А. Ясвина.

Приведем ряд определений инновационной образовательной среды, встречающихся в различных работах.

Кассина Р. А. определяет инновационную образовательную среду как совокупность вводимых в образовательном учреждении новшеств, среди которых осуществляется профессиональная деятельность педагогов. Инновационная среда, по ее мнению, есть качественное состояние профессионально-педагогической среды учреждения, имеющее очень высокий потенциал для развития. Она не всегда имеет сугубо положительные характеристики и оказывает позитивное влияние на педагогов [1].

В трудах В. Г. Буц речь идет об инновационной профессионально-образовательной среде, которую автор определяет как «динамическую, сложно интегрированную, преемственную профессионально-деятельностную систему, накапливающую и реализующую совокупный инновационный потенциал, вырабатывающую собственные ориентиры профессионализма, среду, формирующую вектор развития образования, осуществляющую гибкую адаптацию к социальной ситуации в стране и адекватную интеграцию в международную образовательную среду, обладающую способностью регулировать скорость структурных и функциональных изменений, подсистему личностно-профессионального развития, инициирующую реализацию инновационного потенциала субъектов образования, укрепляющую у них способность к созданию уникального образовательного и научного продукта» [2, с. 21].

Е. Л. Умникова под инновационной образовательной средой вслед за Б. М. Игошевым понимает совокупность материальных, духовных, экономических, педагогических условий и систему организационных форм и средств, необходимых для развития инновационной образовательной деятельности в школе [3].

В нашем исследовании инновационная образовательная среда рассматривается как комплексная саморазвивающаяся открытая система, включающая в себя педагогические, организационно-управленческие, материальные условия, обеспечивающая инновационность образовательного учреждения, формирование профессиональной компетентности педагога, субъектной позиции обучающегося.

Создание среды зависит прежде всего от организационно-управленческих условий. К ним относятся как внешние условия, в которых работает образовательное учреждение (образовательная политика региона), так и внутренние условия, созданные в образовательном учреждении (готовность коллектива к инновациям, система менеджмента качества ОУ, научно-экспериментальная деятельность, информационно-коммуникационные технологии).

В таблице 1 предпринята попытка систематизации основных принципов, характеристик, тенденций, механизмов и условий формирования инновационной образовательной среды.

Формирование инновационной образовательной среды сопряжено с рядом проблем, основными из которых являются:

– консерватизм и безынициативность руководителей;

– отсутствие четко определенной концепции развития образовательного учреждения;

– недостаточная информированность членов педагогического коллектива об инновационных процессах ОУ и их включение в инновационные процессы ОУ;

– недостаточный уровень готовности педагогического коллектива к осуществлению исследовательской деятельности;

– слабая информированность руководителей и членов педагогического коллектива об инновационной работе других учебных заведений;

– отсутствие стимулирующих моментов.

Важным фактором формирования и развития инновационной образовательной среды ОУ выступает деятельность педагога-исследователя, инноватора. Инновационная деятельность преподавателя вынуждает его постоянно повышать уровень профессионально-педагогической компетентности. В свою очередь, инновационная образовательная среда является условием эффективности инновационной деятельности ОУ. Таким образом, согласимся с мнением Качалова, утверждающим, что инновационная образовательная среда преобразует содержание образования, активизирует традиционные и стимулирует развитие новых форм деятельности преподавателей и студентов и одновременно сама развивается благодаря созидательным процессам, в которых участвуют и преподаватели и студенты [4].

Таблица 1

Основные компоненты формирования инновационной образовательной среды (ИОС)

Тенденции развития ИОС	Принципы развития ИОС	Характеристики ИОС	Условия формирования ИОС	Механизмы формирования ИОС
1	2	3	4	5
В. П. Делия [5]: – взаимопроникновение (конвергенция) и сближение внешней и внутренней составляющих образовательной среды ОУ – усиление влияния общественного фактора на развитие инновационной среды – зависимость динамики развития инновационной среды от информационно-технологической составляющей – сращивание научно-исследовательской работы с интересами производства, бизнеса, администрации региона – гармонизация личностных, социальных и национальных смыслов в структуре, организации и содержании профессиональной подготовки специалистов – коммерциализация (прагматичность) – переход от личностного к государственному и государственно-общественному характеру формирования и реализации инновационных инициатив и проектов, направленность на создание единого образовательного пространства России	*В. П. Делия* [5]: – открытость (к жизни, прогрессивным теориям, концепциям и идеям, личности и обществу) – системность – опережающее развитие растущих профессиональных, социальных и личностных потребностей – сотрудничество как внутри, так и вне учебного заведения – коэволюционность, обеспечивающая инновационной системе самосохранение, саморазвитие и самоуправление – непрерывность образования – корпоративность педагогического сообщества – синтез традиционного и новаторского – единство функционирования локальных и глобальных систем *М. С. Ковалевич* [6]: – персонализация, т. е. ориентация педагога на личность обучающегося, а не на образовательную систему, на сотворчество и продуктивную деятельность учителя и ученика – инновационная направленность на создание нового личностно, социально и	*Э. Р. Мамонтова* [4]: – направленность на обеспечение взаимосвязи и преемственности целей личностно-профессиональной подготовки – коррекция и интеграция содержания образования, его обогащение за счет объединения усилий, создания атмосферы сотрудничества, усиления творческого начала, научно-методического обеспечения – применение вариативных форм и методов профессиональной подготовки за счет использования инновационных средств обучения – направленность на диагностику и коррекцию профессиональной подготовки с учетом индивидуально-личностных проблем и особенностей *Е. Д. Базай* [7]: – организация и содержание образовательного процесса осуществляется на уровне развития педагогики, психологии, частных методик, преподаваемых дисциплин – комфортная психологическая обстановка с целью раскрытия творческого потенциала преподавателей – поддержка и поощрение новаторских тенденций	*Г. Н. Крижановская* [8]: – информационное обеспечение внутривузовского управления – соответствие содержания информации функциональным обязанностям, конкретным целям управления – педагогический анализ: определение целей и объекта анализа, разбор ситуаций с позиций системного подхода – планирование: составление комплексно-целевой программы, т. е. целостной системы органически связанных между собой направлений деятельности – организаторская деятельность: распределение управленческого труда в соответствии с циклограммой, организация коллектива на выполнение принятых решений, воздействие на развитие демократических процессов в вузе – создание целостной системы внутривузовского контроля *Н. В. Диденко* [9]: – педагогические (образовательные ресурсы, содержание образования, дидактические процессы, в ходе которых происходит освоение содержания, методы и	*Л. М. Курилова* [10]: – формирование потребностей действенно-ценностного отношения преподавателей к инновационной деятельности – создание благоприятной атмосферы, стимулирующей профессиональное и личностное развитие – целенаправленное создание научного, методического обеспечения инновационной деятельности – формирование методологической культуры педагога, исследовательских умений – расширение сферы инновационной деятельности преподавателей, обеспечение свободы выбора содержания и форм инновационной деятельности в соответствии с профессиональными и личностными интересами педагогов

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
	профессионально значимого образовательного продукта – социокультурная ориентация педагога, т. е. создание специально организованной среды, в которой будет формироваться социокультурный опыт личности – контекстуальная включенность, т. е. ориентация на разработку конкретных образовательно-профориентационных проектов внутри образовательной системы – вариативность предметно-содержательного наполнения образования в соответствии с запросами обучающихся	– убежденность руководства учебного заведения и органов управления образованием в необходимости развития инновационной (включая научно-методическую) деятельности и проведение соответствующей организационной работы – синтез основополагающих факторов развития личности (среды жизнедеятельности, самообразования), направленных на реализацию творческого потенциала педагогов	формы организации образования, педагогические технологии и т. д.) – организационно-управленческие (нормативно-правовое, программно-методическое, маркетинговое обеспечение; организационные структуры) – интеллектуальные (инженерно-педагогический состав и привлеченные ведущие специалисты базовых предприятий, работы творческих групп по принципу «профессиональный работник предприятия — преподаватель колледжа — студент» и т. д.) – материальные (материально-техническое, финансово-экономическое обеспечение, сеть опытно-производственных площадок и т. д.) – информационные (сети, интернет, сетевые электронные библиотеки, мультимедийные средства, лицензионное системное и прикладное программное обеспечение) – культурно-досуговые (определяются богатством возможностей полноценного и содержательного использования времени)	

Библиографический список

1. Кассина, Р. А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Р. А. Кассина. — Нижний Новгород, 2006. — 21 с.
2. Буц, В. Г. Управление инновациями в современной российской образовательной среде [Текст] : автореф. дис. … канд. соц. наук / В. Г. Буц. — М., 2011. — 26 с.
3. Умникова, Е. Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Е. Л. Умникова. — Екатеринбург, 2011. — 23 с.
4. Качалов, Д. В. Концепция формирования педагогической культуры у студентов ВУЗа — будущих учителей в инновационной образовательной среде [Текст] / Д. В. Качалов. — М. : Академия Естествознания, 2011.
5. Делия, В. П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного ВУЗа [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / В. П. Делия. — М., 2007. —23 с.
6. Ковалевич, М. С. Современная образовательно-профессиональная среда как источник и условие системного становления профориентационной деятельности [Электронный ресурс] / М. С. Ковалевич. — Режим доступа: http://www.brsu.by/tsentr-professionalnogo-samoopredeleniya-proforientir
7. Базай, Е. Д. Инновационная образовательная среда как фактор развития научно-методической деятельности учителя [Текст] / Е. Д. Базай // Образование и общество. — № 1. — 2006.
8. Крижановская, Г. Н. Управление развитием инновационной образовательной среды [Электронный ресурс] / Г. Н. Крижановская. — Режим доступа: http://www.rane-brf.ru/conference/2012/kriganovskaya2.pdf.
9. Диденко, Н. В. Формирование инновационной образовательной среды колледжа технического профиля на основе программно-проектного подхода [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н. В. Диденко. — Уфа, 2010. — 29 с.
10. Курилова, Л. М. Инновационная деятельность преподавателей педагогического колледжа как фактор развития их профессионально-педагогической компетентности [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Л. М. Курилова. — Ярославль, 2003. — 23 с.

УДК 377

***Г. Г. Серкова**, зав. лабораторией Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), г. Челябинск, канд. пед. наук, доц., e-mail: serkova.g@mail.ru*
***М. Г. Соколова**, зам. директора Чебаркульского профессионального техникума (ЧПТ), Челябинская область, г. Чебаркуль, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

В статье предлагается технология формирования профессиональных компетенций будущих специалистов на примере требований ФГОС СПО к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство». Методологической основой данной технологии является комплексно-деятельностный подход. В статье рассмотрены компоненты данного подхода.

***Ключевые слова**: компетенция, системный подход, комплексно-деятельностный подход, атрибутивный анализ, предметно-ориентированные задачи.*

Введение образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС СПО) ставит перед образовательными учреждениями ряд проблем по выполнению их требований, среди которых мы выделяем проблему выбора методов и технологий обучения, обеспечивающих

формирование у студентов профессиональных компетенций.

В своем исследовании среди многочисленных определений понятия «компетенция» за основу берем определение, данное в словаре-справочнике современного российского профессионального образования, рекомендованном ФГУ ФИРО от 11.12.2009 г. № 10: «*компетенция (англ: competence) — способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности*» [1].

Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [2].

Согласно ФГОС СПО, специалист лесного и лесопаркового хозяйства базовой подготовки должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности, включающими организационные умения, умение планировать, проектировать, осуществлять контроль и самоконтроль. Эти компетенции могут быть сформированы в процессе обучения при условии включения студентов в соответствующий вид деятельности, что дает возможность исследовать уровни формирования компетенций [3].

Методологической основой процесса формирования профессиональных компетенций, под которыми понимается способность человека к решению задач профессиональной и внепрофессиональной деятельности на основе использования человеком внутренних и внешних ресурсов, выступает комплексно-деятельностный подход к развитию личности. Комплексно-деятельностный подход имеет определенную специфику, позволяющую использовать его в данном исследовании.

Во-первых, он дает возможность рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и его воспитанника с единых методологических позиций, а именно:

– процесс формирования рассматривается в соответствии со структурой учебной деятельности субъекта и этапами процесса усвоения, основанного на деятельности;

– процесс взаимодействия преподавателя и будущих специалистов рассматривается внутри единой системы;

– процесс взаимодействия преподавателя и будущих специалистов ориентируется на активизацию самостоятельной деятельности студентов.

Во-вторых, данный подход позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область. Так, например, процесс образования определяет особенности учебной деятельности студентов при теоретическом и практико-ориентированном изучении дисциплин и педагогической, научно-методической, научно-исследовательской деятельности педагогов.

В-третьих, комплексно-деятельностный подход определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности, дает возможность исследовать уровни сформированности компетенций на основе идей уровневого подхода к развитию деятельности.

В-четвертых, данный подход к развитию самостоятельной деятельности предполагает целостность. Такой подход должен показать пути представления учебно-воспитательного процесса как системы, включающей комплексную постановку целей и задач учебного занятия, выделение главного и особенного в учебном материале, выбор и сочетание методов, форм обучения в зависимости от основных дидактических условий, постоянное изучение личности обучаемых с целью развития их учебной деятельности [3].

Из психологической теории деятельности А. Н. Леонтьева следует методологический вывод: для формирования требуемых качеств личности нужно соответствующим образом организовать деятельность личности, тогда будет происходить интериоризация деятельности, т. е. постепенное преобразование внешней практической деятельности во внутреннюю [4]. Те качества, которые мы хотим заложить в личности (профессиональные компетенции), сначала должны быть организованы и осуществлены в виде практической деятельности личности, в которой они будут проявляться и развиваться. Следовательно, формирование профессиональных компетенций будущего специалиста выступает как система взаимодействия участников образовательного процесса, в котором системообразующим элементом являются различные виды деятельности, при этом субъект обучения, т. е. студент, занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития личности. Учитывая, что в науке представлена методология развития учебной деятельности через уровневый подход к ее развитию, выделяя уровни развития деятельности обучаемого, можно говорить об осуществлении

комплексно-деятельностного подхода к формированию и развитию таких качеств личности, как профессиональные компетенции.

Обозначенный подход может быть представлен единством системного (модель педагогической системы) и деятельностного подходов (уровневый подход к развитию деятельности), научного анализа деятельности (атрибутивный анализ как диагностическое средство уровней развития познавательной деятельности студентов) и разработанных производственных ситуаций (задачный подход) в процессе изучения дисциплин (модулей) профессионального цикла в учреждениях СПО, содержания предметно-ориентированных задач (заданий). Рассмотрим более детально каждый из компонентов комплексно-деятельностного подхода.

1. ***Системный подход*** (мировоззренческий уровень методологии) является ведущим общенаучным подходом, направлением методологии, в основе которого лежит исследование объектов как систем. Применение данного подхода в педагогике позволит выявить такой вариативный компонент ее научного знания, как педагогическая система со всеми ее характеристиками: целостность, связь, структура и организация, уровни системы и их иерархия, управление, цель и целесообразное поведение системы, самоорганизация системы, ее функционирование и развитие [5].

Значение системного подхода состоит в том, что он позволяет: рассмотреть процесс компетентностно-ориентированных технологий в системе СПО как сложно организованный объект, целостную систему; сконструировать модель реализации компетентностно-ориентированных технологий обучения в системе СПО; выявить ее составные компоненты, их место, расположение, диалектику их взаимосвязи [6].

Речь идет о педагогической технологии, которая понимается как систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса, проект некоторой педагогической системы [7]. Блок выявления компонентов системы предполагает наличие модели, включающей все компоненты педагогической системы. Структура любой системы представляется взаимосвязанной совокупностью элементов, в данном случае такими элементами являются учитель, ученик, содержание обучения, процессы обучения и воспитания, формы, цели и условия, поэтому целесообразно в качестве целостной педагогической системы использовать идеи оптимизации образовательного процесса, уровневого подхода к развитию деятельности [8; 9].

2. Рассматривая формирование и развитие компетенций обучаемых на основе уровней развития деятельности обучаемого, делая их, с одной стороны, относительно самостоятельными, а с другой — взаимосвязанными и взаимозависимыми, можно говорить ***об уровневом подходе к формированию профессиональных компетенций (деятельностный подход)*** как одном из компонентов комплексно-деятельностного подхода.

На первом уровне, который заключается в преимущественно информационно-знаковой деятельности, педагог и студент совместно занимаются *организацией учебного процесса по овладению знаниями, умениями, навыками*. Основной вид деятельности обучаемых — репродуктивный, его главной целью является формирование у каждого студента знаний и умений, системы понятий в соответствии с программой обучения и требованиями ФГОС СПО. Предлагаемые задачи являются типичными для содержания профессионального обучения, они могут решаться под руководством преподавателя или самостоятельно на основе ранее использованных методов. При этом студент овладевает минимумом знаний, способами самостоятельной деятельности на основе копирования, в т. ч. использования готовых планов, алгоритмов деятельности, методом анализа, общей ориентировочной основой деятельности, приемами рациональной организации деятельности и выполняет действия, соответствующие репродуктивному уровню деятельности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что этот уровень учебной деятельности позволяет формировать знания о сущности профессиональных компетенций.

На втором уровне учебная деятельность студента ориентирована на самостоятельный поиск способов решения, выбор наиболее рационального, конструирование собственного способа в исследованиях по проблемам оптимизации образовательного процесса, т. е. деятельность на данном уровне является *отражательно-преобразующей* [9]. Предметом совместной работы педагога и обучаемого являются способы решения задач. Характерная черта этого уровня — применение знаний в качестве средств получения новых знаний, умение выбирать наиболее рациональные способы их преобразования. Основной продукт деятельности преподавателя — метод осуществления деятельности студентами, которая может быть охарактеризована как частично поисковая либо поисковая, а по ее результатам — как продуктивная. Основной

продукт деятельности студента — найденный им способ решения (в т. ч. самостоятельно найденные методы, либо средства, либо и то, и другое вместе).

На уровне отражательно-преобразующей деятельности студент испытывает потребность в формировании умений самостоятельного проявления творческой активности, овладевает ценностными компонентами профессиональных компетенций. Например, специалист лесного и лесопаркового хозяйства базовой подготовки на этом уровне деятельности приобретает следующие умения (профессиональные компетенции): в области организации мероприятий по воспроизводству лесов и лесоразведению — планировать работы по лесному семеноводству и выращиванию посадочного материала; в области организации мероприятий по охране и защите лесов — планировать рекреационную деятельность, а также работы по использованию лесов с целью заготовки древесины и других лесных ресурсов.

Третий уровень является уровнем преимущественно духовно-практической деятельности (при реализации этого уровня студент овладевает знаниями и умениями, присущими выше названным уровням деятельности). Основной вид деятельности обучающихся — творческий (моделирование, конструирование, изобретение и т. д.). Это самостоятельная духовно-практическая деятельность, которая является условием формирования активной жизненной позиции. Главными на этом уровне являются развитие и совершенствование способностей личности. Основной продукт деятельности — конструкция, проект, планирование, качественное усвоение знаний, умений и способов деятельности с прицелом на будущее.

Характерным признаком этого уровня является стремление к самовыражению в способах и результатах деятельности. На этом уровне обучаемый анализирует свою деятельность, проявляются его умения мотивировать деятельность, осуществлять целеполагание, самостоятельно выбирать и обосновывать предмет деятельности, средства, методы, анализировать результат, переходить от основной деятельности к производной в случае возникновения потребности в решении задач-открытий, конструировать продуктивные и исследовательские задачи). На уровне духовно-практической деятельности обучаемые в совершенстве овладевают всеми профессиональными компетенциями. Так, специалист лесного и лесопаркового хозяйства базовой подготовки должен обладать следующими профессиональными компетенциями [10]:

«5.2.1. Планировать, осуществлять и контролировать работы по лесному семеноводству:

ПК 1.2 планировать, осуществлять и контролировать работы по выращиванию посадочного материала;

ПК 1.3 участвовать в проектировании, контролировать работы по лесовосстановлению, лесоразведению и руководить ими;

ПК 1.4 участвовать в проектировании, контролировать работы по уходу за лесами и руководить ими;

ПК 1.5 осуществлять мероприятия по защите семян и посадочного материала от вредителей и болезней.

5.2.2. Организовывать и проводить мероприятия по охране и защите лесов:

ПК 2.1 проводить предупредительные мероприятия по охране лесов от пожаров, загрязнений и иного негативного воздействия;

ПК 2.2 осуществлять тушение лесных пожаров;

ПК 2.3 проводить лесопатологическое обследование и лесопатологический мониторинг;

ПК 2.4 проводить работы по локализации и ликвидации очагов вредных организмов, санитарно-оздоровительные мероприятия в лесных насаждениях и руководить ими.

5.2.3. Организовывать использование лесов:

ПК 3.1. осуществлять отвод лесных участков для проведения мероприятий по использованию лесов;

ПК 3.2 планировать, контролировать работы по использованию лесов с целью заготовки древесины и других лесных ресурсов и руководить ими;

ПК 3.3 планировать, осуществлять и контролировать рекреационную деятельность.

5.2.4. Проводить работы по лесоустройству и таксации:

ПК 4.1 проводить таксацию срубленных, отдельно растущих деревьев и лесных насаждений;

ПК 4.2 осуществлять таксацию древесной и недревесной продукции леса;

ПК 4.3 проводить полевые и камеральные лесоустроительные работы».

Осуществление деятельности всех трех уровней может происходить поэтапно либо одновременно, хотя первый уровень и является основным при реализации задач формирования профессиональных компетенций.

Представленная модель уровневого подхода к формированию компетентности (в данном случае профессиональной) является педагоги-

ческой системой. Преимущественное осуществление обучающимся деятельности определенного уровня является показателем уровня сформированности профессиональных компетенций.

3. Чтобы обеспечить процесс развития деятельности (от репродуктивной к творческой), нужно обладать теоретически верной оценкой того, как происходит развитие (т. е. необходим научный анализ деятельности в соответствии с уровнями развития, а значит, необходимо иметь инструментарий отслеживания уровней формирования компетенций).

Для разработки целостной системы деятельности целесообразно использовать в сочетании технологии оптимизации (уровневый подход к развитию учебной деятельности, модель оптимизации учебного процесса) и атрибутивного анализа (В. В. Белич) [11]. Атрибутивный анализ, являясь частью комплексного анализа, направляется на выявление (указание, формулировку) основных атрибутов формируемой деятельности (цели) и формирующей деятельности (средства). Атрибутом называют то, без чего явление не может ни существовать, ни мыслиться.

В случае учебно-познавательной деятельности под ее атрибутами подразумеваются потребности, мотивы (осознаваемые внутренние побудители деятельности), цели, предметы, методы, средства, результаты деятельности и т. д.

Атрибуты деятельности определенным образом соотносятся друг с другом, образуют взаимообусловленную совокупность понятий, раскрывающих суть и смысл одной из сложнейших философских категорий — деятельности, которая имеет огромное практическое значение и для преподавателя, и для студента. Полная структурно-логическая схема атрибутивного анализа деятельности представлена на рисунке 1.



***Рис. 1**. Полная структурно-логическая схема атрибутивного анализа деятельности (по В. В. Беличу)*

Объективным по своему содержанию выступает процесс с методом и средствами (условиями) и продукт (результат). Субъективными атрибутами по форме и содержанию выступают следующие: а) мотив как внутренний побудитель деятельности, как осознанная потребность; б) цель как образ продукта, который может существовать не в объективной реальности, а лишь в сознании субъекта деятельности; в) способ как образ процесса деятельности, отражающий и метод, и средства (условия) деятельности с той или иной степенью полноты точности и т. д.

По мнению многих исследователей, профессиональная компетенция является ситуационной категорией, так как проявляется у субъекта в его способности успешно решать профессиональные задачи в различных ситуациях производственной деятельности, поэтому в качестве необходимых условий ее формирования мы выделяем ситуации, моделирующие будущую профессиональную деятельность субъекта обучения. Под учебной ситуацией мы понимаем объект процесса обучения, в котором в диалектической взаимосвязи находятся конкретная дидактическая задача, конкретный уровень познавательной деятельности обучающихся и конкретный метод преподавания [12]. В основе задачного обучения лежит построение обучения через комплекс или систему учебных задач, процесс решения которых способствует формированию тех или иных качеств личности у субъектов обучения с учетом уровневого подхода к их деятельности.

Нами разработана система компетентностно-ориентированных задач, направленная на формирование профессиональных компетенций у студентов учреждений СПО. В ее основу мы попытались заложить единство всех компонентов профессиональной компетенции (знаний, умений, навыков, профессионально значимых личностных качеств) посредством создания производственных ситуаций в процессе изучения дисциплин (модулей) профессионального цикла в учреждениях СПО и конструирования содержания задач (заданий). Предметно-ориентированные задачи выступают средством формирования у студентов совокупности знаний по учебным дисциплинам (модулям) профессионального цикла, необходимых и достаточных для освоения умений и навыков специалиста в составе конкретных профессиональных компетенций, развитие у обучающихся познавательной активности. Такие задачи строятся на основе рассмотрения производственных ситуаций, направленных на усвоение студентами знаний по темам (разделам) учебной дисциплины (модуля), — уровень репродуктивной деятельности; умений их применять — уровень самостоятельного нахождения способов решения задач, проблем; умений предвидеть проблемные ситуации — уровень моделирования, конструирования (табл. 1).

Анализ работ В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. А. Черкасова и других дает основание сделать вывод о том, что комплексно-деятельностный подход к развитию учебной деятельности обучаемых позволяет проектировать, прогнозировать, осуществлять процесс комплексного формирования и развития компетентности, а также дает нам возможность создавать инструментарий для количественной и качественной оценки уровня ее сформированности на основе анализа результатов и процесса деятельности.

Таблица 1

Типы задач по уровням деятельности

Атрибуты деятельности	1-й уровень		2-й уровень		3-й уровень	
	РЗ	ПЗ	РЗ	ПЗ	ИЗ	ПЗ
1. Субъект деятельности	+	+	+	+	+	+
2. Потребность	+	+	+	+	+	+
3. Мотив	+	+	+	+	+	+
4. Цель	+	+	+	+	+ –	–
5. Способ	+	+	+	+	–	–
6. Предмет	+	+	+	+	+	–
7. Метод	+	+	–	–	–	–
8. Средство	+	+	+	–	–	–
9. Процесс	+	–	–	–	–	–
10. Результат	–	–	–	–	–	–

Примечания.
1. РЗ — репродуктивные задачи; ПЗ — продуктивные задачи; ИЗ — исследовательские задачи.
2. Знак «+» — задано преподавателем; знак «–» — не задано преподавателем.

Библиографический список

1. Словарь-справочник современного российского профессионального образования [Текст] / сост.: В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, А. Н. Лейбович, П. Н. Новиков. — Вып. 1. — М. : ФИРО, 2010. —19 с.
2. Зимняя, И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя // Материалы XV Всерос. науч.-метод. конф. «Проблемы качества образования». — М., 2004. — Кн. 2. — С. 7–10.
3. Черкасов, В. А. Оптимизация методов и приемов в обучении в общеобразовательной средней школе [Текст] / В. А. Черкасов. — Иркутск : Изд-во Иркут. пед. ин-та, 1985.
4. Леонтьев, А. Н. Эволюция психики. Избранные психологические труды [Текст] / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. — М.: Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : Модек, 1999. — 411 с.
5. Дуранов, М. Е. Педагогический процесс и педагогическая деятельность : Проблемы, исследование и организация [Текст] : монография / М. Е. Дуранов. — М. : ВЛАДОС, 2009. — 365 с.
6. Сериков, Г. Н. Образование : Аспекты системного отражения [Текст] / Г. Н. Сериков. — Курган, 1997. — 464 с.
7. Беспалько, Б. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / Б. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. —192 с.
8. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
9. Черкасов, В. А. Оптимизация методов и приемов в обучении в общеобразовательной средней школе [Текст] / В. А. Черкасов. — Иркутск : Изд-во Иркут. пед. ин-та, 1985. — 198 с.
10. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 250110 Лесное и лесопарковое хозяйство [Текст] : приказ Минобразования и науки РФ от 22 июня 2010 г. № 677.
11. Белич, В. В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности [Текст] / В. В. Белич. — Челябинск : Юж-Урал. кн. из-во, 1991. — 170 с.
12. Серкова, Г. Г. Самостоятельная работа учащихся образовательных учреждений : Оптимизационный подход к развитию самостоятельной деятельности [Текст] / Г. Г. Серкова. — Челябинск, 2003. — 107 с.

УДК 377+372.016:54

***М. Г. Соколова**, зам. директора Чебаркульского профессионального техникума (ЧПТ), Челябинская область, г. Чебаркуль, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru*

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ХИМИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА

В статье показана роль рабочей тетради по химии как средства формирования профессиональной компетентности будущих специалистов лесного хозяйства в ССУЗе; раскрывается понятие рабочей тетради, представлен опыт ее применения в Чебаркульском профессиональном техникуме.

***Ключевые слова**: профессиональная компетентность, рабочая тетрадь.*

Одна из целей модернизации российского образования — подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и готового к постоянному профессиональному росту, имеющего социальную и профессиональную мобильность, т. е. профессионально компетентного. Профессиональная компетентность в психолого-педагогической литературе понимается как сущностная характеристика профессионализма, представляющая собой интегративное качество, основанное на совокупности фундаментальных научных знаний, практических умений

и навыков, свидетельствующих о готовности и способности студента успешно осуществлять профессиональную деятельность. С первых дней профессиональной подготовки будущий специалист должен понимать свое положение и функции в системе обучения в ССУЗе. Поэтому сегодня так важно создавать новые, более эффективные средства обучения [1].

По нашему мнению, одним из важных предметно-знаковых средств обучения, способствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов, является рабочая тетрадь.

В немногочисленных исследованиях, публикациях, касающихся этого данного вида учебных изданий (Л. М. Ермолаева, И. Н. Ионов, А. И. Княжицкий, Ю. Л. Троицкий, Е. Н. Эрганова и др.), отражены отдельные вопросы повышения эффективности учебного процесса при помощи рабочих тетрадей, сформулированы некоторые методические принципы организации учебного процесса при их использовании.

Анализ педагогических исследований позволяет констатировать наличие различных трактовок понятия «рабочая тетрадь»:

– открытая система текстов, вопросов и заданий, обращенная к ученику, способная к качественному и количественному обогащению, перманентному преобразованию [2];

– разновидность учебного пособия с заданиями для самостоятельной работы в ней учащихся. Тетрадь выполняет функции управления самостоятельной деятельностью, а также методической помощи в формировании учебных умений и навыков, интеграции элементов УМК [3];

– наглядное представление основного учебного материала в логике познавательной деятельности, которая конструируется и в знаковой форме, а учебная деятельность специально конструируется, обеспечивая при этом пооперационное формирование мыслительных процессов [4];

– пособие с печатной основой для работы непосредственно на содержащихся в нем заготовках; применяется преимущественно на первоначальных этапах изучения темы с целью увеличения объема практической деятельности и разнообразия содержания, форм работы, а также видов деятельности студентов [5];

– особый жанр учебной литературы и компонент учебно-методического комплекта технологического содержания [6];

– материальный объект, искусственно созданный специально для учебных целей и вовлекаемый в воспитательно-образовательный процесс в качестве инструмента деятельности педагога и учащегося [7];

– одноразовое дидактическое пособие на печатной основе, в котором ученик читает и здесь же выполняет различные задания, используя представленные в тетради заготовки [8].

Представленные выше определения свидетельствуют о том, что понятие «рабочая тетрадь» полисемично. Нами рабочая тетрадь рассматривается как дидактическое средство организации самостоятельной работы студентов по освоению учебной дисциплины и формирования профессиональной компетентности.

Проблема применения рабочей тетради в профессиональном обучении является актуальной. Это обусловлено тем, что учебный процесс в ССУЗе должен быть подчинен формированию компетентного специалиста, развитию интеллектуального потенциала личности, развитию продуктивного мышления студентов. Внедрение рабочей тетради в практику учебного процесса ССУЗа способствует решению следующих задач: продолжить работу над развитием познавательной деятельности обучающихся, их когнитивных способностей; способствовать более прочному усвоению теоретических знаний; формировать умения грамотно использовать понятийный аппарат, решать теоретические и практические профессионально ориентированные задачи; формировать у студентов умения и навыки самоконтроля; осуществлять контроль за ходом обучения студентов по дисциплине.

Анализ традиционных рабочих тетрадей показывает, что в образовательном процессе ССУЗа они чаще всего выполняют роль методических указаний, представляют систему заданий и контрольные вопросы, ориентируют на выполнение лабораторных работ и предлагают форму отчетности. Можно сказать, что они выполняют две основные функции: *обучающую (тренировочную)* и *контролирующую*, но возможны и другие функции: например, сопровождения самостоятельной работы обучающихся и индивидуализации обучения, рефлексивно-оценочная, информационно-коммуникационная и т. д.

Разработанная нами рабочая тетрадь по дисциплине «Химия» посвящена разделу «Минеральные удобрения». При разработке рабочей тетради мы исходили из требований ФГОС СПО, требований к современным дидактическим средствам, назначения рабочей тетради и выполняемых ею функций. Данное дидактическое средство разработано в соответствии с компетентностным, интегративным, деятельностным подходами (табл. 1).

Таблица 1

Подходы, реализованные в рабочей тетради по химии для обучающихся

Подходы	Обоснование применения подхода	Реализация подхода в рабочей тетради	Влияние подхода на результат освоения дисциплины
Компетентностный	Требования ФГОС СПО	Система заданий, самооценки и оценки результатов с учетом компетенций	Формирование ОК, ПК
Интегративный	Учет специфики профессиональной деятельности	Задания профессионально ориентированного характера	Формирование ПК
Деятельностный	Направленность всех педагогических мер на организацию активной, усложняющейся деятельности обучающихся	Задания разного уровня: по образцу; реконструктивно-вариативные; эвристические и творческие (исследовательские) работы	Формирование ПК

Рабочая тетрадь по химии содержит введение, практические задания (тесты, творческие задания, задания по заполнению таблиц и т. д.) по предусмотренной программой дисциплины «Химия» теме «Минеральные удобрения», а также профессионально ориентированные задания, решение которых является важным для будущих специалистов лесного хозяйства. Это дает возможность выработать у студентов умение применять полученные знания в практике лесного хозяйства. Во время решения подобных задач и выполнения упражнений студенты оперируют профессиональной терминологией, знаниями, умениями.

Приведем примеры таких заданий.

Задание 1.

«Определите по описанию внешнего вида растений, какого элемента питания им недостает. Из предложенной коллекции минеральных удобрений подберите те, которые необходимы растениям в соответствии с их внешними признаками минерального голодания.

Внешние признаки:

– уменьшение и прекращение роста побегов, корней и всего растения в целом, недостаточное образование зеленой массы, подавленное цветение и плодоношение, уменьшение размеров листовой пластины, бледно-зеленая окраска листьев, преждевременное их опадение;

– замедление роста вегетативных органов, побегов и всего растения в целом, уменьшение размеров листовой пластины, появление на ней красных прожилок, подавленное цветение, цветы лишены яркости окраски; ухудшение качества плодов: плоды бледные, безвкусные, со слабым ароматом;

– листья приобретают голубовато-зеленую окраску, края и кончики листовой пластины подсыхают, окрашиваются в бурый цвет, на листовой пластине часто появляется пятнистость. Растение становится подверженным неблагоприятным погодным условиям, утрачивает морозостойкость, плохо переносит недостаток влаги. Плоды созревают медленно, слабо окрашены.

Задание 2.

2.1. Используя литературу, соедините стрелками соответствующие элементы схемы:

Удобрения	Части растения
азотные	стебель
фосфорные	плод
калийные	корень

2.2. Ответьте письменно на вопросы.

1. Как минеральные вещества поступают в растение?

2. Как минеральные вещества перемещаются в растении?

3. Для чего используют азотные удобрения и когда их лучше вносить в почву?

4. Для чего используют фосфорные удобрения и когда их лучше вносить в почву?

5. Для чего используют калийные удобрения и когда их лучше вносить в почву?

6. Какова потребность растений в минеральных удобрениях?

Задание 3. Начинающий мастер лесного хозяйства приобрел на складе минеральные удобрения в мешках: натриевую селитру, суперфосфат, сульфат аммония, сильвинит. Но при перевозке этикетки потерялись. Как работнику лесного хозяйства найти выход из сложной ситуации?

3.1. Проведите исследования на распознавание удобрений.

3.2. Занесите результаты опыта в таблицу (см. с. 104):

№ образца	Внешний вид	Отношение к пламени	Реакция с NaOH при нагревании	Реакция с AgNO3	Реакция с BaCl2	Реакция с H2SO4 (конц.) и Cu при нагревании	Формула и название определенного удобрения

3.3. С помощью качественных реакций на катионы и анионы распознайте минеральные удобрения. Сформулируйте выводы по результатам исследования».

Решение профессионально ориентированных задач и упражнений способствует выработке у обучающихся не только профессиональных умений и навыков, необходимых в их будущей деятельности, но и развитию общеучебных умений (выделять главное, проверять, сравнивать, обобщать, делать выводы) и формированию профессионального интереса.

Из числа представленных в рабочей тетради заданий имеются обязательные для выполнения на учебном занятии и предложенные для выполнения по желанию наиболее заинтересованных в изучении дисциплины обучающихся. Имеются индивидуальные задания для внеаудиторного выполнения самостоятельной работы.

Все практические задания предполагают письменные ответы непосредственно в рабочей тетради. Такой подход позволяет сформировать у обучающихся целостное представление о естественно-научной картине мира, о взаимосвязи и единстве химических процессов и явлений, протекающих в растительных организмах.

Рабочая тетрадь позволяет преподавателю установить обратную связь с обучающимися, проверить эффективность проделанной работы, требует от студентов активных мыслительных действий, помогает более качественно подготовиться к промежуточной аттестации и позволяет развить самостоятельность как профессиональное и личностно значимое качество. Преимущества рабочей тетради по химии очевидны. Прежде всего, это самый мобильный вид учебного издания, обеспечивающий обоснованный дифференцированный подход к обучению и оценке знаний.

Также рабочая тетрадь быстрее других откликается на потребности образовательных учреждений и одновременно способствует их формированию. Умения решать представленные профессионально ориентированные задачи и упражнения способствуют повышению уровня обучения химии в ССУЗах и мотивации к обучению химии, формированию профессиональной компетентности специалистов лесного и лесопаркового хозяйства.

Библиографический список

1. Мананникова, М. Н. Листы рабочей тетради как средство формирования ключевых компетенций [Текст] / М. Н. Мананникова // Компетентностная модель профессионального образования : Проблемы проектирования и реализации : материалы межрегион. науч.-практич. конф. — Оренбург : ФГОУ СПО «ОГК», 2011. — С. 148–151.

2. Привалова, Е. А. Рабочие тетради как средство повышения эффективности учебного процесса (на материале истории) [Текст] : дис. … канд. пед. наук / Е. А. Привалова. — Кемерово, 2002. — 179 с.

3. Паневина, Г. Н. Принципы разработки регионального учебно-методического комплекса в условиях открытой информационно-образовательной среды [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Г. Н. Паневина. — Хабаровск, 2011. — 28 с.

4. Горшенина, Н. В. Комплексное методическое обеспечение урока как средство формирования профессиональной компетентности будущего специалиста [Текст] / Н. В. Горшенина // Технологии формирования профессиональной компетентности будущего специалиста : материалы межрегион. науч.-практич. конф. — Оренбург : ОГППК, 2009. — С. 29–33.

5. Аксенова, О. В. Рабочая тетрадь по информатике для первого класса [Текст] / О. В. Аксенова. — Барнаул, 1998. — 57 с.

6. Глозман, Е. С. Дидактические и эргономические требования к рабочим тетрадям технологического содержания [Текст] / Е. С. Глозман // СПО. — 2011. — № 12. — С. 27–29.

7. Голобокова, Г. И Рабочая тетрадь как дидактическое средство организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. И. Голобокова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — № 54. — С. 333–339.

8. Петриченко, Д. Н. Электронная рабочая тетрадь по геометрии для 9 класса [Текст] / Д. Н. Петриченко, С. Н. Поздняков, В. И. Рыжик // Компьютерные инструменты в образовании. — 2006. — № 2. — С. 58–61.

УДК 377

М. Г. Соколова, *зам. директора Чебаркульского профессионального техникума (ЧПТ), Челябинская область, г. Чебаркуль, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru*
Н. Л. Константинова, *преп. ЧПТ, Челябинская область, г. Чебаркуль, e-mail: votyak55@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВЕТЕРИНАРИЯ» В ССУЗЕ

В статье рассмотрено понятие «самостоятельная работа обучающихся». Представлено дидактическое средство для обеспечения самостоятельной работы в виде рабочей тетради, показано значение использования рабочей тетради в подготовке будущего специалиста в области ветеринарии в Чебаркульском профессиональном техникуме.

Ключевые понятия*: самостоятельная работа, рабочая тетрадь, ситуационные задачи.*

Современные достижения науки и широкое внедрение научных технологий в производственные процессы всех отраслей, в том числе и в сферу ветеринарного обслуживания сельскохозяйственных животных, кардинально изменили не только условия трудового процесса, но и высоко подняли планку требований к выпускникам средних учебных заведений, предъявляемых на рынке труда.

Новая квалификационная модель специалиста по специальности «Ветеринария» предъявляет такие требования к выпускнику, как владение навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации; умение перевести полученные знания в инновационные технологии и конкретные решения; готовность к социальной и профессиональной мобильности и др. Перечисленные требования определяют повышение роли самостоятельной работы студентов при организации образовательного процесса подготовки специалистов в ССУЗе.

Проблемам определения сущности и организации самостоятельной работы обучающихся посвящено немало исследований педагогов, психологов, методистов, среди которых Ю. К. Бабанский, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, Б. П. Есипов, Г. М. Коджаспирова, П. И. Пидкасистый, А. П. Тряпицына и др. При существующем множестве определений понятия «самостоятельная работа учащихся» у исследователей нет единого подхода к пониманию его сущности [1, с. 333–339].

Исследователи проблемы по-разному подходят к статусу этого понятия. Самостоятельной работу определяют как метод обучения (Ю. К. Бабанский, В. Г. Осмоловский); средство обучения (П. И. Пидкасистый); форму организации самостоятельной деятельности (Т. И. Шамова); особую систему условий обучения, организуемую преподавателем и являющуюся аспектом его деятельности; познавательную деятельность, выполняемую студентами самостоятельно под корректным руководством преподавателя (М. К. Пискунова) [2, с. 62–64]. Каждое из перечисленных выше определений позволяет вычленить ту часть содержания понятия «самостоятельная работа», которая входит в круг рассматриваемых нами вопросов.

Самостоятельная работа — это любая деятельность студентов, осуществляемая в рамках учебного заведения во время основных аудиторных занятий и вне учебного процесса, способствующая их личностному развитию, расширению и углублению профессиональных знаний и формированию профессионально значимых качеств [3, с. 39–41]. Самостоятельная работа способствует: 1) активизации умственной деятельности и самостоятельному усвоению знаний, вырабатыванию профессиональных умений и навыков, обеспечивает формирование профессиональной компетенции будущего специалиста; 2) развивает познавательные и творческие способности личности; 3) побуждает к научно-исследовательской работе [4, с. 62]. Самостоятельная работа студентов делится на два вида: аудиторную и внеаудиторную.

Анализ учебной и методической литературы по специальным дисциплинам для подготовки специалистов в области ветеринарии позволяет констатировать недостаточное количество специально предусмотренных для самостоятельной работы методических и научно-практических пособий, рекомендаций, дидактических материалов, позволяющих ор-

ганизовать полноценную самостоятельную работы обучающихся в ССУЗе. При внедрении новых федеральных образовательных стандартов СПО методическая деятельность преподавателя направлена на то, чтобы с учетом формирования у обучающихся профессиональной компетентности разработать новые дидактические средства организации самостоятельной работы, которые будут способствовать увеличению эффективности обучения студентов.

Одним из инновационных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов в ССУЗе является разработанная нами рабочая тетрадь по дисциплине «Акушерство, гинекология и искусственное осеменение сельскохозяйственных животных» (далее «Акушерство»).

Рабочая тетрадь по данной дисциплине рассчитана на то, чтобы дать обучающимся глубокие теоретические знания о физиологии и патологии половой системы, физиологии и патологии родов сельскохозяйственных животных, послеродовом периоде, а также привить практические навыки по оказанию своевременного родовспоможения при патологических родах самок сельскохозяйственных животных. Кроме того, рабочая тетрадь способствует развитию воображения, памяти, мышления и других познавательных процессов.

Рабочая тетрадь по акушерству содержит комплекс заданий и упражнений для самостоятельной работы, а также систему заданий для самопроверки и самооценивания. Индивидуальная самостоятельная работа предполагает выполнение студентом творческих заданий (например, составление тестов, подготовка кратких сообщений, разработка задач и т. д.). Структура рабочей тетради включает введение, список рекомендуемой литературы, задания по теоретическим разделам курса «Акушерство».

Введение содержит обращение к студенту, раскрывает особенности расположения материала, дает рекомендации по работе с тетрадью, расшифровывает список основных обозначений в заданиях. Каждая тема в тетради представлена системой заданий: дописать предложение; ответить кратко на вопрос; выбрать правильный ответ; найти ответ, пользуясь различными источниками, и т. д.

Примеры тестовых заданий, имеющихся в рабочей тетради.

«1. Как называется прерывание беременности у самок многоплодных сельскохозяйственных животных, когда один плод погибает и изгоняется из матки, а остальные вынашиваются?

а) привычный аборт;

б) скрытый аборт;

в) неполный аборт;

г) полный аборт.

2. При какой инфекционной болезни аборт у самки — ведущий клинический признак?

а) туберкулез;

б) ящур;

в) сальмонеллез;

г) листериоз».

Содержание практического обучения определяется составом профессиональных задач специалиста, поэтому в содержание тетради по дисциплине «Акушерство» были включены ситуационные задачи — производственные ситуации, возникающие в деятельности ветеринарного специалиста. Анализ немногочисленных трактовок понятия «ситуационная задача» привел нас к необходимости придерживаться следующей формулировки: «методический прием, включающий совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью формирования компонентов содержания среднего профессионального образования».

Ситуационные задачи — прием обучения будущих специалистов в области ветеринарии, сочетающий в себе целый ряд функций: организацию познавательной деятельности обучающихся (ситуационные задачи способствуют усвоению студентами содержания дисциплины как предмета учебного плана); организацию самостоятельной учебной деятельности обучающихся (студенты имеют возможность самостоятельно приобретать знания, проверять свои достижения с помощью разноуровневых заданий, вести учет результатов); корректирующую (позволяет оценивать результаты работы обучающихся, а также осуществлять корректирующую функцию) [5, с. 39]. Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую для решения ситуационной задачи учащемуся требуется знание нескольких учебных дисциплин.

Примеры ситуационных задач для курса «Акушерство».

«Задача 1. *Корову, принадлежащую частному лицу, искусственно осеменили во второй половине охоты при наличии ярко выраженных признаков течки, общей половой реакции.*

Утром следующего дня у нее заметили обильное выделение густой слизи с примесью крови. Целесообразно ли повторное осеменение животного? Обоснуйте свою точку зрения.

Задача 2. *Зимой в цехе сухостоя у отдельных животных зарегистрированы отеки в области тазовых конечностей, молочной железы, нижней брюшной стенки. Зоотехник без согласия ветеринарного специалиста, запретил выпускать животных на прогулку, мотивируя тем, что участки отека легко травмируются, переохлаждаются. Согласны ли Вы с таким решением? Что необходимо предпринять?*

Задача 3. *После прогулки у сухостойной коровы появились признаки беспокойства: она выгибает спину, поднимает хвост, слабо тужится, оглядывается, ложится и быстро встает, иногда стоит, опершись на скакательные суставы. Температура тела 39,4° С, пульс 85 уд./мин., аппетит снижен, брюшные стенки напряжены. При ректальном исследовании выявили наличие живого восьмимесячного плода и сильное натяжение широкой маточной связки справа. Ветеринарный специалист поставил диагноз «колики», назначил суточную голодную диету, покой и слабительное внутрь. Прав ли ветспециалист? Каковы Ваши действия в данном случае?»*

Включение подобных ситуационных задач в рабочую тетрадь по акушерству, на наш взгляд, позволяет развивать мотивацию обучающихся к познанию окружающего мира, избранной специальности, актуализировать предметные знания с целью решения личностно значимых проблем на деятельностной основе, вырабатывать партнерские отношения между студентами и педагогами.

Рабочая тетрадь по курсу «Акушерство» прошла апробацию с последующей коррекцией и полностью оправдала наши ожидания. Она может рассматриваться как дидактическое средство, обеспечивающее самостоятельную работу студентов, контроль и самоконтроль в процессе овладения учебным материалом.

Таким образом, кроме традиционных учебников, учебных пособий и методических рекомендаций, использование при организации самостоятельной работы студентов разработанной нами рабочей тетради, содержащей ситуационные задания, способствует развитию интереса обучающихся к предмету, предполагает ориентацию на формирование профессиональных компетенций, увеличение творческой активности и инициативности студентов и позволяет повысить эффективность образовательного процесса в целом.

Библиографический список

1. Голобокова, Г. И. Рабочая тетрадь как дидактическое средство организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. И. Голобокова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — № 54.

2. Серкова, Г. Г. Самостоятельная работа учащихся образовательных учреждений : Оптимизационный подход к развитию самостоятельной деятельности [Текст] : практико-ориентированная монография и методическое пособие / Г. Г. Серкова. — Челябинск, 2003.

3. Петрище, В. И. Использование самостоятельной и внеаудиторной форм работы при изучении дисциплин экономического характера [Текст] / В. И. Петрище // Государственное управление : Электронный вестник. — 2011. — № 27.

4. Зимина, О. Г. Методическое обеспечение и организация самостоятельной работы по дисциплине «Компьютерная графика» [Текст] / О. Г. Зимина // Использование инновационных технологий в образовании : сб. докладов регион. учеб.-метод. конф. профессорско-преподавательского состава аграрных вузов Сибирского федерального округа. — Кемерово : ИИО Кемеровского ГСХИ. — 2010.

5. Павленко, Е. К. Ситуационные задачи в школьном географическом образовании [Текст] / Е. К. Павленко // География в школе. — 2012. — № 7.

Качество профессионального образования и рынок трудовых ресурсов

УДК 377+334

***А. Н. Андрющенко**, дир. Челябинского механико-технологического техникума (ЧМТТ), г. Челябинск, e-mail: chelmtt@mail.ru*

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ НА ОСНОВЕ КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА

В статье на примере сотрудничества Челябинского механико-технологического техникума с ООО «ЧТЗ УРАЛТРАКТ» рассмотрены формы организации образовательного процесса в современных условиях.

***Ключевые слова**: кластерный подход, модель социального партнерства, критерии оценки качества профессионального образования.*

В современных условиях дефицит высококвалифицированных технологических рабочих является одним из факторов, сдерживающих экономическое развитие целых отраслей и регионов. Существующий дисбаланс спроса и предложений на рынке труда приводит к тому, что, с одной стороны, работодатели хотят видеть у себя на производстве грамотных специалистов со знанием современных технологий и высокотехнологичного оборудования, иностранного языка и с навыками делового общения. Вместе с тем существующая система профессионального образования пока еще не готова соответствовать всем требованиям работодателей и организовать подготовку квалифицированных кадров для современного производства. Поэтому задача регионов — наладить механизмы взаимодействия между предприятиями и учебными заведениями, убедить работодателей в необходимости непосредственного участия в подготовке кадров, возродить престиж рабочих специальностей. Мы считаем, что НПО и СПО являются самыми перспективными с точки зрения частно-государственного партнерства, это тот уровень образования, куда бизнес должен вкладываться наиболее активно.

С 2011 г. модернизацией профессионального образования занимаются 30 регионов, в т. ч. Челябинская область при непосредственном участии главного лидера локальной отрасли. Результатом такой совместной работы должна стать современная система управления трудовыми ресурсами, благодаря которой подготовка кадров будет соответствовать потребностям экономики, а качество образования — отвечать современным требованиям. Одна из основных задач принятой Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. — это приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда [1].

Развитие экономических кластеров и связанная с этим модернизация профессионального образования — тема как никогда актуальная. Идея системы кластеров принадлежит американскому ученому Майклу Портеру. Согласно его исследованиям, для наиболее эффективного развития государству необходимо разделить экономику на отдельные сегменты — кластеры, внутри которых и будет поддерживаться необходимый уровень конкуренции.

Как известно, кластер — это сконцентрированные по географическому признаку группы взаимосвязанных компаний, специализированных поставщиков, поставщиков услуг, фирм в соответствующих отраслях, а также связанных с их деятельностью организаций, в определенных областях конкурирующих, но вместе с тем и ведущих совместную работу. Кластер в экономике — это объединение бизнес-структур, научных и образовательных организаций для совместного развития какой-либо отрасли экономики в пределах одного региона [2]. При этом большая роль отводится профессиональному образованию: учреждениям СПО, соответствию их работы нуждам производственной и социальной сферы экономики.

Развитие производственно-образовательных кластеров включает в себя организационный, управленческий, технологический, содержательный уровни, позволяющие четко представить целенаправленный процесс развития партнерства, определить соответствие поставленной цели конечному результату. Особенностью кластера становится единство содержательного, процессуального и результативного аспектов реализации государственно-частного партнерства в системе профессионального образования с целью повышения качества подготовки выпускников учреждения СПО. Взаимодействие различных партнеров строится на основе принципов интеграции, корпоративности, саморазвития, самоорганизации и социальной адаптации профессионального образования.

Организация взаимодействия партнеров на основе этих принципов подразумевает обеспечение непрерывности и многоуровневости профессионального образования, совершенствование материально-технической базы образовательных учреждений; способствует отбору и структурированию содержания профессионального образования с учетом интересов всех субъектов кластера, стимулированию профессионального роста преподавательского состава; гарантирует выпускникам ОУ ПО трудоустройство по избранной специальности с ясной перспективой карьерного роста, способствует формированию и совершенствованию их профессиональной компетентности; обеспечивает образовательным учреждениям СПО гарантированный заказ на подготовку специалистов, возможность развития учебной базы, повышения уровня предоставляемого образования.

У кластеров огромный потенциал. Для работодателя — заказчика образовательных услуг кластер является фабрикой комплексного практико-ориентированного знания, позволяющего определить зоны приоритетных инвестиционных вложений. Интеграция в кластере понимается не только как формальное объединение различных структур «образование — технологии — производство», но и как нахождение новой формы сопряжения их потенциалов с целью достижения сверхэффекта в решении поставленных задач.

На протяжении многих лет Челябинский механико-технологический техникум (ЧМТТ) сотрудничает с ООО «ЧТЗ УРАЛТРАКТ». Образовательное учреждение и предприятие имеют характерные признаки кластера: максимальную географическую близость, родство технологий, общность сырьевой базы.

За время сотрудничества техникумом и предприятием была создана модель социального партнерства, которая позволяет образовательному учреждению выявлять потребности предприятия в тех или иных специалистах, обучающимся и студентам дает возможность «полюбить» свое будущее место работы, а работникам предприятия — видеть, как и чему обучают будущих специалистов.

Собственная педагогическая деятельность, ее анализ, осмысление и изучение опыта коллег позволили разработать структуру и механизм сотрудничества на основе кластерного подхода, создать свою технологию.

На первом этапе было проведено исследование возможности управления работой на основе характеристик кластерного подхода, что представлено в таблице 1 [3].

Благодаря исследованиям по содействию трудоустройству выпускников нашего техникума на основе реализации кластерного подхода мы выделили несколько ключевых моментов, влияющих на эффективность и продуктивность деятельности учреждения. Это наличие:

– общей цели;

– правовой основы для совместной деятельности;

– разработанного механизма взаимодействия;

– механизма управления и технологии реализации кластерного подхода.

Исходя из опыта и обобщения деятельности, мы на практике убедились, что кластер, не являясь идеальным уровнем организационно-педагогического взаимодействия, на данном этапе является оптимальной формой такого взаимодействия.

Таблица 1

Основные направления деятельности ЧМТТ, базирующиеся на особенностях кластерного подхода

№	Основные характеристики кластерного подхода	Основные направления деятельности техникума
1	В кластере всегда больше одного элемента	Сотрудничество с юридическими и физическими лицами
2	Все элементы однородны, подчинены одной цели	Разветвленная вертикальная и горизонтальная структура управления подчинена единой цели
3	Совместная работа элементов по эффективности выше, чем при раздельной деятельности	Комплексная помощь молодежи в профессиональной деятельности и трудоустройстве на основе договоров между руководителями всех заинтересованных сторон
4	Результат отличается не только количественно, но и качественно по определенному критерию	Повышение эффективности занятости молодежи, обеспечение экономики области необходимыми кадрами

Он выстраивает сетевую горизонталь и управленческую вертикаль с возможностью свободного творчества для участников кластера. При кластерном подходе отсутствуют жесткие границы между видами деятельности и все они рассматриваются во внутренних взаимосвязях.

Преимущество заключается и в наличии по большей части неформальных взаимоотношений между образовательным учреждением и социальными партнерами, работодателями, входящими в кластер, что создает благотворный эффект.

Исследование показало, что инновационная форма организации образовательного процесса на основе кластерного подхода предусматривает следующее.

1. Проведение мониторинга суждений работодателей о наличии у выпускников техникума необходимых профессиональных и личностных качеств. Мониторинг позволяет определять потребности и ожидания как внешних, так и внутренних потребителей образовательных услуг, сопоставлять ожидания и оценивать качество профессиональной подготовки; своевременно корректировать и определять перспективные направления развития социального партнерства, позволяющие улучшить качество подготовки специалистов отрасли и удовлетворить потребности выпускников при трудоустройстве.

2. Организация производственной (профессиональной) практики на основе интеграции теоретических знаний и технологий отрасли в условиях производства, которая способствует повышению уровня мотивации к выбранной профессии, коррекции и обновлению содержания практик и учебных программ, увеличению процента трудоустройства выпускников на предприятиях отрасли и их карьерному росту.

3. Организация постоянно действующего сотрудничества по содействию трудоустройству выпускников техникума, совместное его планирование, отслеживание результатов и обобщение опыта.

4. Развитие дополнительного профессионального образования на базе техникума, включающее подготовку специалистов по рабочим специальностям с присвоением квалификационных разрядов по дополнительным специальностям профессионального образования; организация курсов повышения квалификации, стажировок преподавателей и мастеров производственного обучения на предприятиях.

5. Проведение совместных мероприятий и конференций, деловых встреч, экскурсий, оказывающих влияние на развитие атмосферы взаимного сотрудничества.

Основу разработанного механизма составляет сотрудничество с партнерами, заинтересованными в подготовке кадров и способными быстро включиться в образовательные процессы. Средством достижения такого уровня подготовки служит участие в образовательном процессе всех заинтересованных сторон.

Как работодатели участвуют в подготовке и трудоустройстве выпускников? Мы сделали выборку наиболее распространенных технологий.

1. Участие работодателей в кадровом отборе выпускников. Предприятия участвуют в аттестационных комиссиях, в ярмарках вакансий, «днях карьеры», руководят курсовыми и дипломными проектами по своей специализации.

2. Совместная организация учебных практик. Эта форма взаимодействия полезна и для работодателей, и для техникума: она обеспечивает наработку студентами практических навыков, сокращение адаптационного периода при трудоустройстве.

3. Участие работодателей в обучении студентов и подготовке преподавателей. Предприятия организуют преподавание специальных предметов силами своих работников, организуют спецкурсы, приглашают преподавателей и мастеров п/о на стажировку, участвуют в разработке учебных планов.

4. Предоставление обучающимся аттестованных и оплачиваемых рабочих мест для прохождения производственной практики.

5. Осуществление инновационной и исследовательской деятельности посредством интеграции производственного и образовательного ресурсов.

6. Привлечение работодателей к контролю качества и оценке содержания учебного процесса.

7. Совместное проведение конкурсов профессионального мастерства по рабочим профессиям.

Значительным шагом для развития профессионального образования стала возможность предоставления образовательных услуг в форме стажировки. С одной стороны, это расширяет выбор студентами временного трудоустройства, с другой — удовлетворяет потребности работодателей в кадрах. Для выпускников стажировка имеет ряд положительных моментов:

– использование полученного образования в новой практической среде;

– получение новых идей и уникального опыта работы;

– знакомство с новыми людьми и приобретение новых деловых связей.

С целью определения наиболее значимых качеств выпускника техникума было проведено анкетирование руководителей и специалистов предприятия отрасли на основании предложенного перечня:

1) уровень знаний по специальности (65 %);

2) готовность брать ответственность за выполненную работу (60 %);

3) трудолюбие (55 %);

4) исполнительность (59 %);

5) способность к самостоятельному принятию решения (35 %).

Все вышеперечисленное позволило провести коррекцию требований предприятий — заказчиков кадров к профессиональному уровню выпускника и разработать мероприятия по совершенствованию подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов. Было выявлено, что необходим анализ образовательных программ на всех уровнях подготовки специалиста для отрасли.

Сотрудничество с ООО «ЧТЗ УРАЛТРАКТ» поставило перед педагогами новые творческие задачи, связанные с постоянным обновлением содержания образовательного процесса в соответствии с изменениями условий труда в машиностроительной отрасли. Исследовательская работа показала, что эффективное решение этих задач должно быть основано на принципе корпоративности, обеспечивающем интеграцию различных образовательных уровней. Реализация данного принципа в образовательной практике приводит к тому, что изменения в структуре одного из уровней профессионального образования требуют корректировки взаимодействия между структурными составляющими других уровней.

Сотрудничество техникума и реального сектора экономики обеспечивает гарантированный заказ на подготовку специалистов, возможность развития интегрированной учебной базы, повышение уровня предоставляемого образования. Инновационный подход в управлении техникумом в рамках кластера повысит эффективность трудоустройства выпускников на основные профессии и специальности, а не только смежные и родственные. Единая плановая деятельность от заказа на абитуриента и до трудоустройства выпускника позволит достичь высоких ресурсных, информационных, экономических, производственных эффектов.

В таком сотрудничестве мы очень заинтересованы, так как именно на взаимном сотрудничестве образования, производства и бизнеса создаются производственно-образовательные кластеры.

Мы выделили основные стратегии развития партнерства:

– *экономическая* — создание сферы эффективных образовательных услуг, своевременно удовлетворяющих спрос партнера;

– *социальная* — создание гарантий для выпускников ОУ СПО;

– *маркетинговая* — пропаганда передовых образовательных технологий, организация профориентационной работы;

– *правовая* — разработка нормативно-правовой базы партнерских взаимоотношений, обеспечение субъектной позиции всех партнеров;

– *педагогическая* — совместное проектирование образовательной деятельности в сфере подготовки специалиста.

Сложившаяся экономическая ситуация дает нам основания для переосмысления роли выпускников средних профессиональных учебных

заведений в модернизации страны. От притока в колледжи и техникумы талантливой целеустремленной молодежи, готовой получить качественное образование и востребованную у работодателей специальность, во многом зависит, какими темпами будет развиваться экономика в будущем. Чтобы справиться с этой задачей, необходимо уже сегодня пересмотреть критерии оценки качества профессионального образования и создать оптимальные условия для его развития.

Мы видим развитие машиностроительного кластера в партнерстве с ООО «ЧТЗ УРАЛТРАКТ», при котором возможно открытие центра сертификации профессиональных квалификаций, центра содействия трудоустройству. В рамках кластера работодатель сможет совместно с нами организовывать малые предприятия, учебные участки — совместный бизнес. Немаловажная деталь — банк инновационных технологий. Инновационные разработки, новые технологии, лучшие наставники и выпускники — все должно быть сосредоточено в кластере. Также необходима социальная поддержка лучших студентов и обучающихся, гарантия трудоустройства со стороны предприятия, обновление материально-технической базы в соответствии с современными технологическими требованиями. А самое главное, это даст возможность подготовить высококвалифицированных рабочих и специалистов, конкурентоспособных и мобильных на рынке труда.

Библиографический список

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.fcpro.ru/home.

2. Цихан, Т. В. Кластерная теория экономического развития [Электронный ресурс] / Т. В. Цихан // Теория и практика управления. — 2003. — № 5. — Режим доступа: http://www.subcontract.ru/Docum/DocumShow_DocumID_168.html.

3. Кластерный подход в образовании как форма социального партнерства для повышения востребованности выпускников колледжа : Исследовательский проект [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.zdcollege.ru/documents/doc_14.pdf.

УДК 377+334

***В. И. Демин**, зам. директора Миасского машиностроительного колледжа (МиМК), Челябинская обл., г. Челябинск, e-mail: mamt74@mail.ru*
***М. О. Корявцева**, зам. директора МиМК, Челябинская обл., г. Челябинск*

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА МИАССКОГО МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА И БИЗНЕС-СООБЩЕСТВА г. МИАССА

В статье на основе проблемного анализа научной литературы даются некоторые подходы к определению понятия «социальное партнерство», его мотивов, целей, принципов; рассматриваются интересы участников системы партнерства и представлены наиболее значимые результаты реализации социального партнерства Миасского машиностроительного колледжа и бизнес-сообществ г. Миасса.

***Ключевые слова**: социальное партнерство; мотивы, цели, принципы социального партнерства; качество профессионального образования.*

В настоящее время уровень развития социального партнерства в России можно охарактеризовать как неустойчивый и незавершенный. Сохраняется доминирующая роль государственных структур в формирующей системе регулирования отношений и еще слабая активность работодателей, профсоюзов, общественных ассоциаций. В условиях рыночной экономики только в тесном партнерстве с работодателями становится возможным эффективно реализо-

вать основную функцию учреждений профессионального образования — обеспечение рынка труда кадрами в необходимых объемах и соответствующего качества подготовки.

Создание эффективного механизма социального партнерства предполагает участие учреждений профессионального образования в ассоциациях работодателей, что будет способствовать интеграции и сближению интересов, формированию устойчивой связи мира труда и образования.

В настоящее время появляются и развиваются новые формы организации социального партнерства (кластерный подход, сетевое взаимодействие).

Анализ специальной и педагогической литературы позволил определить ряд подходов к понятию «социальное партнерство».

В словаре-справочнике В. Н. Киселева, В. Г. Смолькова дается определение системы социального партнерства как общественно-политического института гражданского общества [1]. Эта система определяется как «совокупность мер организационного, правового, экономического характера в области социально-трудовых отношений, разрешения социально-трудовых конфликтов». Согласно энциклопедическому словарю по управлению организацией (под ред. А. Я. Кибанова), социальное партнерство — это «форма сотрудничества наемных работников, представляемых трудовыми коллективами и профсоюзами, и работодателей, часто объединенных в ассоциации предпринимателей…» [2]. В. В. Андрейченко, Н. И. Горин и др. под социальным партнерством понимают «систему взаимоотношений между работодателями, государственными органами и представителями наемных работников, опирающуюся на переговоры и поиск взаимоприемлемых решений в регулировании трудовых и иных социально-экономических отношений в сфере труда» [3]. В этом узком смысле социальное партнерство представляет собой технологию регулирования социально-трудовых отношений на предприятиях и в организациях.

Согласно К. Г. Кязимову и В. Д. Яковлеву, социальное партнерство определяется как «форма гибкого сотрудничества между государственным, некоммерческим и бизнес-секторами, построенная на особой комбинации партнеров с распределением их ролей, ответственности, долей участия и рисков, содержащая как социальные, так и коммерческие аспекты, реализуемые в условиях ограниченности ресурсов» [4; 5].

Анализируя представленные выше определения понятия «социальное партнерство», приходим к выводу: среди специалистов, занимающихся правовым и экономическим регулированием вопросов, связанных с социальным партнерством, нет единого понимания содержания этого понятия.

Рассматривая социальное партнерство в сфере профессионального образования, Е. С. Полтавцева дает ему следующее определение: «это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса» [6]. В своей работе мы опираемся на это определение и рассматриваем социальное партнерство как инструмент, с помощью которого представители разных субъектов собственности и групп населения, имеющих специфические интересы, достигают согласия. При этом субъектами системы социального партнерства в условиях профессионального образования являются: представители работников, их органа и организации; работодатели и их представители; органы государственной и муниципальной власти, их представители; экономически активное население, в т. ч. занятое население и безработные.

Чтобы оптимально выстроить систему социального партнерства, необходимо четко представлять его основные мотивы, цели, принципы реализации. Исследование литературы показывает, что основными мотивами являются возможности проведения управляемой государственной политики в сфере образования и привлечения внебюджетных средств в данную сферу [7]. Главная цель социального партнерства видится в повышении качества профессиональной подготовки, в удовлетворении текущих и перспективных потребностей развивающейся экономики, в решении социальных проблем как для государства в целом, так и для отдельной личности [8]. Общественное назначение системы социального партнерства — воплощение в жизнь целей и задач социального партнерства на основе его принципов, обеспечения на практике эффективного регулирования социально-трудовых и связанных с ними экономических отношений. Социальное партнерство должно быть основано на принципах соучредительства, попечительства, независимой аттестации выпускников учреждений профессионального образования, их интегрированного финансирования, других эффективных форм взаимодействия [9].

Социальное партнерство в классическом определении уже не может рассматриваться лишь в узких пределах взаимодействия работника и работодателя, так как этот процесс затрагивает интересы учебных заведений СПО и участников образовательного процесса как будущих работников. Все участники выстраиваемой системы социального партнерства имеют свои интересы, свои представления о задаче и роли профессионального образования в обществе.

Так, интересы образовательного учреждения связаны с выполнением функций по организации образовательного процесса и подготовке будущих рабочих и специалистов. Основная миссия, которую осуществляет профессиональное образование в обществе, — подготовка и воспитание гармонично развитого человека, способного найти свое место в жизни, стать полезным для общества, уверенного, что полученная им профессия будет востребована на рынке труда и обеспечит ему достойное существование.

Участие в этом взаимодействии органов местной власти обеспечивает устойчивое поступательное социально-экономическое развитие территории.

Интерес к системе социального партнерства у объединений трудящихся и профсоюзов связан с тем, что качественная профессиональная подготовка дает высокий уровень социализации подростка, в результате чего уменьшаются социальные проблемы, конфликты с работодателями, социальная напряженность. Аналогичный интерес имеет служба занятости. Несоответствие требованиям рынка труда, низкая квалификация приводит выпускников на биржу труда. Снизить поток таких безработных, сократить расходы на их переподготовку — это и есть заинтересованность государственной службы занятости в становлении системы социального партнерства.

Вышесказанное служит основанием для отнесения образовательных учреждений СПО к субъектам социального партнерства.

Однако нельзя актуализировать содержание профессионального образования, удовлетворяющее социальных партнеров, без их участия в разработке содержания и оценке качества.

По мнению А. Ф. Киселева, необходимо участие социальных партнеров, прежде всего работодателей, и на этапе определения требований к выпускникам, и на этапе их подготовки; нужна помощь в материальном и кадровом обеспечении деятельности учебных заведений, участие в контроле качества образования [8].

Как только люди становятся реальными покупателями образовательных услуг, они начинают жестко контролировать их качество, ориентируются на конечный результат — трудоустройство по вновь полученной профессии или специальности.

Проблема обеспечения качества профессионального образования становится первоочередной задачей органов управления профобразованием, методических служб, каждого образовательного учреждения. Качество образования — социальная категория, определяющая состояние и результативность образовательного процесса в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп), в развитии и формировании гражданских, бытовых, профессиональных компетенций личности. Качество образования — это соответствие государственным стандартам определенных показателей.

В условиях отсутствия системы базовых предприятий и гарантированного трудоустройства выпускников для большинства учреждений профессионального образования наиболее сложными проблемами становятся самостоятельный поиск социальных партнеров, выстраивание эффективного взаимодействия с ними, управление качеством подготовки рабочих и специалистов в соответствии с требованиями рынка труда.

Одновременно это побуждает систему профобразования к формированию региональных моделей взаимодействия с субъектами рынка труда на основе социального заказа на образовательные услуги. Вот почему темой эксперимента производственно-образовательного кластера Миасского автомеханического техникума (МАМТ), Миасского электромеханического техникума (МЭМТ), Профессионального лицея № 38 (ПЛ № 38), бизнес-сообщества стало «Моделирование социального партнерства учреждений профессионального образования и бизнес-сообщества в целях обеспечения качества подготовки рабочих и специалистов в рамках проекта “Рабочие нового поколения”» (2009–2012 гг.). (С марта 2013 г. вышеперечисленные образовательные организации реорганизованы в Миасский машиностроительный колледж — МиМК.)

Основные партнеры МиМК в деле подготовки квалифицированных специалистов — это бизнес-сообщества: ОАО «Автомобильный завод “Урал”»; электротехнический завод ОАО «МиассЭлектроАппарат»; ЗАО «ПАТП»; ЗАО «ПАТО»; ЗАО «Кедр»; ЗАО «Базальт»; ЗАО «ИВЕКО».

С каждым из этих предприятий Миасским машиностроительным колледжем заключен договор о сотрудничестве, определены направления взаимодействия на основе модели оптимизации образовательного процесса [10].

При разработке системы основных мероприятий, направленных на развитие социального партнерства, на основе объективных факторов образовательного процесса вычленены главные направления деятельности:

– создание организационных условий для развития социального партнерства в целях обеспечения качества подготовки рабочих и специалистов;

– осуществление корректировки содержания образования по ходу экспериментальной работы;

– повышение уровней профессиональной компетентности педагогических кадров;

– привлечение специалистов базовых предприятий к реализации проекта «Рабочие нового поколения»;

– анализ особенностей обучающихся, их деятельности, профессиональных компетенций в свете новой образовательной программы «Рабочие нового поколения».

В соответствии с направлениями представлены наиболее значимые результаты реализации социального партнерства.

1. Разработка и обеспечение организационных условий для развития социального партнерства.

1.1. Составлен список специальностей, по которым осуществляется эксперимент: «Автомобиле- и тракторостроение», «Технология машиностроения», «Литейное производство» (МАМТ); «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования по отраслям», «Технология машиностроения» (МЭМТ); «Токарь-универсал», «Слесарь по ремонту автомобилей», «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования», «Электрогазосварщик» (ПЛ № 38).

1.2. Выявлены потребности МАМТ, МЭМТ, ПЛ № 38 в оснащении МТБ, согласно которым приобретены программы «Компас», «Автокад»; созданы и оборудованы кабинеты и лаборатории по специальностям «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования по отраслям», «Технология машиностроения», «Автомобиле- и тракторостроение», «Литейное производство черных и цветных металлов» (МЭМТ, МАМТ).

1.3. Созданы кабинеты «Бережливое производство» (МАМТ), «Интерактивное обучение» (ПЛ № 38); осуществлен осуществлен монтаж эталонных мест по специальностям 151001 и 140613 (МЭМТ, МАМТ и ПЛ № 38).

1.4. Рабочие места обучающихся в мастерских оснащены необходимым оборудованием и инструментом в соответствии с требованиями по подготовке специалистов 4-го разряда по специальностям «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования по отраслям», «Технология машиностроения».

2. Осуществление корректировки содержания образования по ходу экспериментальной работы.

2.1. Разработаны профессиональные компетенции по специальностям 140613, 151001, 150104, 190201.

2.2. Совместно со специалистами профильного предприятия сформированы профессиональные компетенции токаря, слесаря механосборочных работ и электромонтера.

2.3. Разработана и введена новая дисциплина «Основы бережливого производства».

2.4. Разработаны, согласованы и утверждены рабочие программы практик для получения первичных профессиональных навыков и технологий с учетом профессиональных компетенций по профилю специальностей 151001, 140613; программы практик по специальностям 151001, 150104.

2.4. Представлены методические рекомендации и методические пособия для студентов и преподавателей по новым дисциплинам.

2.5. Проведена «Ярмарка педагогических идей» с привлечением специалистов базового предприятия.

3. Создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогических кадров. В этом направлении проведено обучение персонала использованию новых педагогических технологий и разработке на их основе дидактического обеспечения учебных программ (для группы педагогов МАМТ, МЭМТ, ПУ № 38), а также обучение работе с новой ПС с привлечением специалистов базового предприятия (ряд преподавателей и сотрудников прошли обучение в АНО ЦПП РНП в г. Нижнем Новгороде).

4. Обеспечение привлечения специалистов базовых предприятий к реализации проекта «Рабочие нового поколения».

4.1. В процессе делового сотрудничества с бизнес-сообществом в системе осуществляется:

– совместная разработка учебно-методической документации по профессиям

и специальностям с учетом модели профессиональных компетенций выпускников, разработка учебных планов и программ;

– использование элементов системы «Бережливое производство», принятой на предприятиях «Группы ГАЗ», при организации производственного обучения;

– разработка совместных проектов, позволяющих осуществлять пополнение внебюджетных фондов образовательных учреждений;

– создание механизма контроля подготовки специалистов независимыми экспертными комиссиями совместно с работодателями;

– целевая подготовка специалистов для предприятия, что повышает возможности трудоустройства выпускников;

– систематическое информирование образовательных учреждений о рынке труда, требованиях работодателей;

– трудоустройство выпускников;

– организация стажировки преподавателей для ознакомления с новейшими типами оборудования и технологическими процессами;

– организация практики обучаемых на оборудовании, действующем в современном секторе экономики.

4.2. Специалисты базовых предприятий:

– принимают участие в модернизации материально-технической базы учебных заведений;

– создают условия для прохождения студентами практики;

– участвуют в эксперименте по реализации проекта «Рабочие нового поколения»;

– осуществляют подбор и согласование тем дипломных проектов: с Главной технической лабораторией — по модернизации действующих технологических процессов по специальности 151001 «Технология машиностроения»; с Главным инженером литейного производства — по специальности 150104 «Литейное производство черных и цветных металлов»; с Главным конструктором АЗ «Урал» — по специальности 190201«Автомобиле- и тракторостроение»;

– привлекаются к проведению ИГА.

5. Осуществление совместной с работодателями координационной деятельности, направленной на повышение качества образования и проведение анализа результатов деятельности обучающихся.

5.1. В процессе профессионального обучения осуществлялось:

– изменение структуры подготовки техников;

– диагностический контроль психологической готовности к обучению по системе TPS до начала экспериментального преподавания (контроль на входе) и по истечении трех месяцев экспериментального преподавания (промежуточный контроль).

5.2. В процессе подготовки высококвалифицированных рабочих-техников осуществлялось:

– проведение экзаменов по присвоению рабочих разрядов по профессиям с привлечением специалистов базового предприятия;

– формирование дополнительных профессиональных компетенций специалистов-техников в условиях внедрения философии «бережливого производства».

Индивидуальные достижения студентов можно оценить по результатам олимпиад и конкурсов, научно-практических конференций и мероприятий в рамках проекта «Рабочие нового поколения».

Библиографический список

1. Киселев, В. Н. Социальное партнерство : словарь-справочник [Текст] / В. Н. Киселев, В. Г. Смольков. — М. : Экономика, 1999. — 236 с.

2. Кибанов, А. Я. Служба управления персоналом [Текст] : учеб. пособие / А. Я. Кибанов, В. Г. Коновалова, М. В. Ушакова ; под ред. А. Я. Кибанова. — М. : КНОРУС, 2010.

3. Андрейченко, В. В. Особенности формирования и развития социального партнерства в регионе [Текст] / В. В. Андрейченко // Россия в глобальном пространстве : Национальная безопасность и конкурентоспособность : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. / Урал. соц.-эконом. ин-т (филиал Академии труда и соц. отношений). — Челябинск, 2007.

4. Кязимов, К. Г. Социальное партнерство на рынке труда [Текст] / К. Г. Кязимов // Профессиональное образование. — 2003. — Прил. № 9. — 46 с.

5. Яковлев, В. Д. Работодатель — образовательное учреждение — учащийся [Текст] / В. Д. Яковлев // Профессиональное образование. — 2003. — № 12. — С. 7.

6. Полтавцева, Е. С. Европейский опыт социального партнерства в профессиональном образовании [Текст] / Е. С. Полтавцева // Профессиональное образование. — 2003. — № 12. — С. 11.

7. Щеголев, В. А. Формирование содержания начального профессионального образования в условиях социального партнерства [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / В. А. Щеголев. — М., 2003. — 29 с.

8. Киселев, А. Ф. Развивать социальное партнерство : по материалам Второго Всерос. собрания соц. партнеров в области проф. образования [Текст] / А. Ф. Киселев // Профессиональное образование. — 2002. — Прил. № 7.

9. Смирнов, И. П. Партнерство во имя общих целей [Текст] / И. П. Смирнов // Профессиональное образование. — 2003. — № 12. — С. 3.

10. Серкова, Г. Г. Инновационная и экспериментальная работа в учреждениях среднего профессионального образования [Текст] : уч.-метод. пособие / Г. Г. Серкова ; Челябинский ИРПО. — Челябинск : Изд-во ЧИРПО, 2012. — 204 с.

УДК 377+334

***Т. А. Петрова**, руководитель практического обучения и трудоустройства Челябинского колледжа информационно-промышленных технологий и художественных промыслов (ЧКИПТиХП), канд. пед. наук, доц., г. Челябинск, e-mail: petrova-ta55@mail.ru*

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК УСЛОВИЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

В статье рассматриваются проблемы повышения качества образования на основе социального партнерства, а также соответствия существующего содержания образования возможному и необходимому содержанию, потребностям настоящего и перспективам будущего.

***Ключевые слова**: профессиональный стандарт, образовательный стандарт, интеграция стандартов, профессиональная подготовка будущего специалиста, социальное партнерство, формула профессиональной компетентности на основе социального партнерства.*

Как известно, главным звеном в достижении более высокого качества обучения является совершенствование содержания профессионального образования. Пока единого подхода к модернизации содержания в профессиональных образовательных учреждениях не сложилось. Идет поиск путей, которые позволят осуществить процесс модернизации образования наиболее целостно и эффективно. И один из таких путей мы видим в интеграции образовательного и профессионального стандартов. Речь идет о соответствии содержания осваиваемых компетенций тем профессиональным задачам, которые будет решать конкретный специалист на производстве. Требования профессионального стандарта в значительной мере должны учитываться при разработке ОПОП, что способствует реализации идеи социального партнерства.

При формировании содержания профессиональной подготовки будущего специалиста необходимо учитывать требования данного региона и конкретного работодателя. Однако первая проблема заключается в том, что учебным заведениям до сих пор определяют контрольные цифры приема и перечень специальностей. Таким образом, складывается ситуация, когда объем, структура и качество подготовки специалистов не соответствуют новым требованиям рынка.

Вторая проблема связана со стратегическими аспектами формирования и развития персонала производственных предприятий, а именно с прогнозированием перспективной потребности в персонале на основании изучения динамики состава и структуры работников. Так, доля работников в возрасте свыше 49 лет в 2006 г. составила около 60 % от общей численности трудящихся. Такая категория работников, как «ученики», исчезла вовсе. Работники в возрасте до 22 лет — это рабочие чаще всего низкой квалификации. Большой удельный вес, около 7 %, имеет группа работников пенсионного возраста, что превышает долю молодых [1]. Проблема старения кадров на наших предприятиях является преобладающей. На многих предприятиях отсутствуют меры по удержанию и закреплению молодежи. Существует нехватка руководителей, специалистов и рабочих высокой квалификации.

Все это позволяет нам сделать следующие выводы:

– система делового партнерства между учреждениями профессионального образования, предприятиями и службами занятости не отлажена и не скоординирована;

– система профессионального образования должна жестко ориентироваться на запросы рынка труда, учитывать интересы, возможности осознанного выбора профессии и мотивы будущей эффективной профессиональной деятельности;

– компетенции выпускника необходимо формировать на основе разработки задач будущей профессиональной деятельности, т. е. на основе интеграции образовательного и профессионального стандартов.

Полученные выводы подтверждают актуальность исследования и позволяют конкретизировать противоречия:

– между требованиями образовательного и профессионального стандартов по формированию компетенций будущих специалистов;

– между требованиями рынка труда и возможностями образовательных учреждений;

– между существующим подходом к обучению (знания и умения) и формированием нового профессионального подхода к подготовке специалистов на основе компетенций, заложенных в профессиональных стандартах.

Следует отметить, что участие социальных партнеров в разработке и принятии образовательных и профессиональных стандартов является довольно распространенной практикой во многих странах ЕС. В этих странах реализуются собственные модели социального партнерства в сфере профессионального образования и обучения, но все они ориентированы на сотрудничество социальных партнеров и государства в решении задач обеспечения рынка труда квалифицированными специалистами [2].

В России же требования работодателей превышают возможности уровня образования, то есть те возможности, которые заложены в государственных стандартах. Качество подготовки выпускников не соответствует предъявляемым требованиям: в системе НПО — 45 %, СПО — 30 %, ВПО — 30 % [1, с. 68]. Работодателями осознается тот факт, что существует реальное отставание квалификации работников от общих требований.

В то же время участвовать в разработке государственных стандартов по профильным для предприятия профессиям изъявляют желание только 16,7 % работодателей. Более половины (55,6 %) не хотели бы участвовать в этом процессе и 27,7 % затрудняются дать ответ по этому вопросу [1, с. 70]. По-видимому, многие работодатели еще не вполне осознают всю важность своего участия в разработке основных профессиональных образовательных программ, не видя в этом возможности влияния на качество профессионального образования. Однако интерес к более высокому уровню подготовки кадров вполне закономерен и вытекает из требований экономики и развития НТП.

Если суммировать ожидания работодателей, то современный рабочий видится ими как специалист, имеющий высшее профессиональное образование (71,4 %), высокий разряд и дополнительные навыки, связанные с владением компьютером (43,8 %), знанием основ менеджмента (36,4%), владением смежными профессиями (84,2 %) [1, с. 71].

Кроме того, в России существуют две системы оценки качества подготовки: одна — при выпуске специалиста на государственных квалификационных экзаменах (комиссиях), а вторая — при приеме на работу, где молодой специалист проходит систему тестов, анкет, собеседований.

В нашей практике бывали случаи, когда студент-выпускник, получив распределение на предприятие, не был принят по ряду причин и был вынужден обратиться в службу занятости. Графически это выглядит так, как показано на рисунке 1.

Попасть в зону высокого уровня подготовки, отвечающей требованиям работодателей, можно только путем интеграции образовательных и профессиональных стандартов, основанных на компетенциях.

Профессиональный стандарт — это нормативный документ, который устанавливает минимально необходимые требования к профессиональному уровню работников с учетом обеспечения качества и производительности выполняемых работ в определенной отрасли. Он включает наименования должностей и соответствующие им квалификации и образовательные уровни, перечень должностных обязанностей, рассматриваемых с точки зрения навыков, знаний, умений [3, с. 50].

Но сложившуюся ситуацию по внедрению профессиональных стандартов на предприятиях можно считать неприемлемой, так как:

1) отсутствует необходимая интеграция между образовательными и профессиональными стандартами;

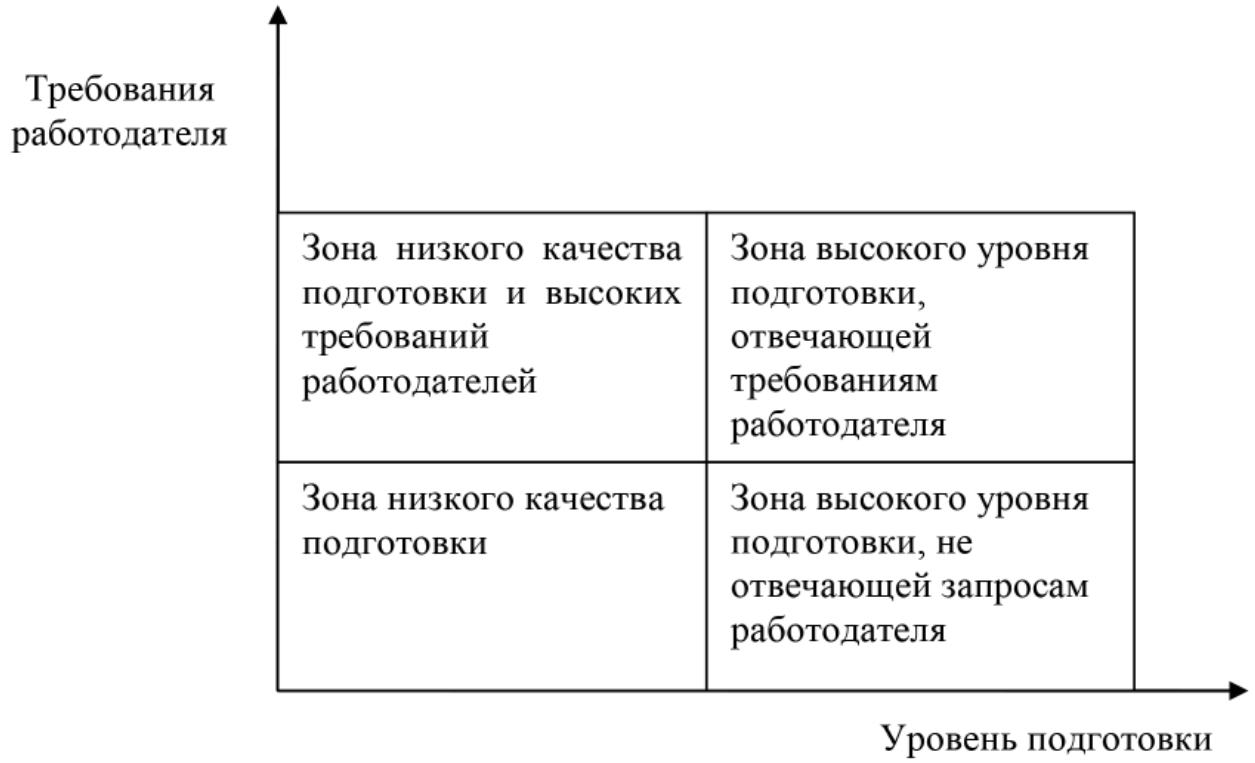


***Рис. 1**. Уровни подготовки выпускников*

2) содержание профессиональных стандартов не отражает обновленных требований к профессиям и специальностям;

3) профессиональные стандарты могут дублировать должностные инструкции, которые предусмотрены трудовым законодательством.

В связи с этим мы видим единственный путь разрешения данной ситуации в том, что **профессиональный стандарт в значительной мере должен определять содержание основных профессиональных образовательных программ на основе социального партнерства.**

Под социальным партнерством мы понимаем особую систему взаимоотношений между работодателем и образовательным учреждением, основанную на максимально возможной степени удовлетворения интересов сторон.

По нашему мнению, система социального партнерства должна усилить связь предприятий с учебными заведениями с целью влияния на процедуру проверки знаний, профессиональных умений и навыков, а также формирования компетенций; разработки квалификационных требований через внедрение в ОПОП и учебные планы; контроля и оценки деятельности учебных заведений через процедуры лицензирования и аттестации; участия в подготовке и переподготовке специалистов, в предпрофильной подготовке и профильном обучении.

Таким образом, целью социального партнерства будет являться повышение качества профессиональной подготовки, удовлетворение текущих и перспективных потребностей социальных партнеров в высококвалифицированных специалистах. Роль предприятий — социальных партнеров в подготовке специалистов представлена на рисунке 2.

Содержание образования включает комплекс знаний, практических навыков, установок и психологическую готовность к определенным видам и ролям практической деятельности. В определенной мере оно формирует личность человека и определяет эффективность его последующей работы. Содержание образования может быть широким или суженным, абстрактным или конкретным, гармоничным или бессмысленным, индивидуализированным или шаблонным, догматическим или творческим. Во всех своих характеристиках содержание образования отражает его качество. А критерием качества является уровень науки и техники, потребности экономики, прогнозы развития.



Рис. 2. *Роль предприятий — социальных партнеров в подготовке специалистов*

Здесь кроется еще одна проблема качества образования — проблема соответствия существующего содержания образования возможному и необходимому содержанию, его соответствия потребностям настоящего и перспективам будущего.

Рассмотрим потребности производства на примере оценки компетенций работников Челябинского трубопрокатного завода (ОАО «ЧТПЗ»). Это одно из немногих крупных предприятий России, где внедрены система оценки персонала по компетенциям и профессиональные стандарты, основанные на компетенциях. На данном предприятии все компетенции разделены на четыре вида, и каждый вид включает в себя несколько критериев (рис. 3).

При этом оценка корпоративных компетенций проводится для каждого работника предприятия, а управленческих, профессиональных и исполнительских компетенций — соответственно для руководителей, специалистов и служащих (рабочих) [4, с. 2].

Каждый критерий имеет ряд показателей, который оценивается по девяти уровням: «недостаточный», «начальный», «начальный плюс», «базовый», «базовый плюс», «высокий», «высокий плюс», «лидерский», «лидерский плюс».

Например, такой критерий, как профессионализм, оценивается по двум показателям (ориентированность на профессиональное развитие и умение выполнять сложные задания) и девяти уровням (рис. 4) [4, с. 8].



Рис. 3. *Требуемые компетенции для работников Челябинского трубопрокатного завода*



Рис. 4. *Содержание корпоративных компетенций на ОАО «ЧТПЗ»*

Обратив внимание на концепцию формирования профессиональных стандартов Челябинского трубопрокатного завода, мы увидим, что для этого предприятия «профессиональный стандарт — это локальный нормативный документ, содержащий специфичные требования к профессиональной компетентности и эффективному поведению на данном рабочем месте» [5, с. 1].

Профессиональный стандарт имеет определенную структуру и содержание:

– наименование структурного подразделения и участка;

– наименование должности согласно штатному расписанию;

– требования к необходимым компетенциям и соответствующие стандарты эффективного поведения [6].

Следовательно, зная требуемые для профессий компетенции, мы можем изменять содержание образования и готовить специалистов непосредственно для конкретного предприятия.

Научный подход к пониманию качества образования на современном этапе включает возможности реализации компетенций, полученных в результате профессиональной деятельности.

Таким образом, компетенции связывают возможности специалиста и условия реализации этих возможностей в профессии. Компетенции — это в определенном смысле использование полученного качества. Как считает автор проекта концепции профессиональных стандартов И. Ф. Комбарова (ЧТПЗ), *компетенции* — это комплекс сформированных в процессе образования или в результате накопленного практического опыта возможностей эффективного поведения в профессиональной деятельности. Эти возможности определяются системой знаний, навыками и умениями, пониманием ситуаций и проблем, жизненной позицией, структурой ценностей, мотивацией поведения, готовностью к определенным видам и ролям профессиональной деятельности. Все это формируется в процессе образования и отражает его результат (рис. 5).

Интересные формулы профессиональной компетенции предложил Э. М. Коротков (рис. 6) [7, с. 212].

Компетенции как результат образования составляют только основу дальнейшего развития личности и ее профессионализма. Они определяются последовательным накоплением опыта профессиональной деятельности и социальной жизни. Компетенции нельзя рассматривать в виде раз и навсегда выработанных результатов. Значит, есть смысл говорить о компетенциях, сформированных в результате образования, и их качестве.

По мнению Э. М. Короткова, критериями такого качества могут быть:

1) состав компетенций, отражающих готовность к определенным видам деятельности, ролям, полномочиям, психологическим нагрузкам, развитые способности, сформированные ценности;

2) соответствие системы полученных знаний структуре компетенций;

3) комплекс навыков и умений, необходимых для реализации компетенций;

4) потенциал компетентностного саморазвития личности (приобретение новых компетенций в процессе образования на протяжении всей жизни) [7, с. 211].

Практически все эти вопросы могут быть решены с помощью системы договорных отношений учреждений профессионального образования с работодателями и службами занятости. Объединение сфер производства и профессионального образования должно осуществляться через трансляцию требований промышленности (профессиональных стандартов) в образовательные стандарты, реализуемые через ОПОП и учебные планы.

Таким образом, целью социального партнерства будет являться повышение качества профессиональной подготовки, удовлетворение текущих и перспективных потребностей социальных партнеров в высококвалифицированных специалистах.

Чтобы решить проблему повышения качества профессиональной подготовки выпускников, система социального партнерства должна быть ориентирована на решение следующих задач:

– обеспечение эффективного взаимодействия рынка образовательных услуг и рынка труда;

– повышение качества воспроизводства трудового потенциала через изменение структуры профобразования, основанной на профессиональных компетенциях;

– обеспечение интенсивного обновления производства квалифицированной рабочей силой;

– ликвидация отставания квалификации работников от современных требований производства;

– отождествление требований промышленности (профессиональных стандартов) с образовательными стандартами, реализуемыми через ОПОП и учебные планы.

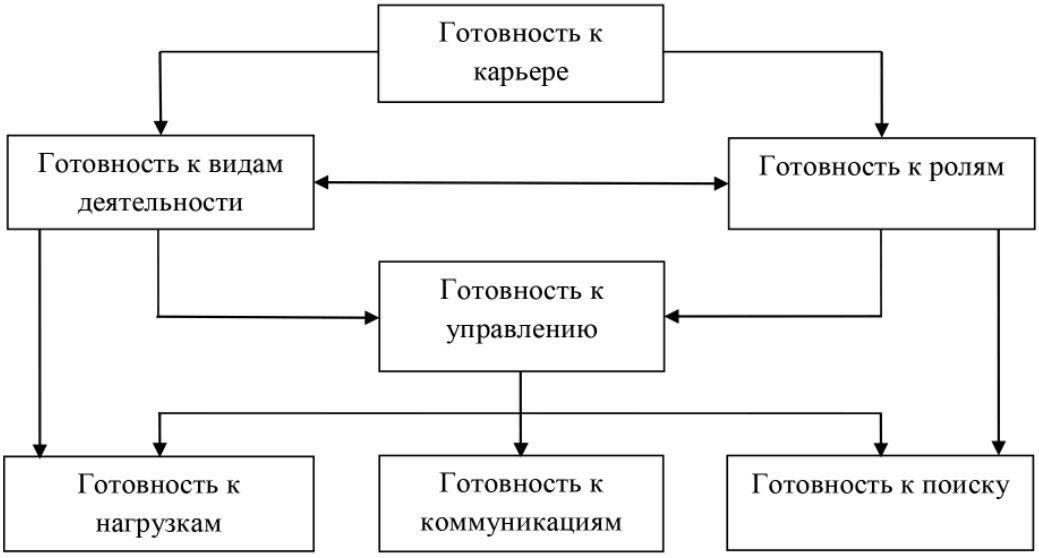


Рис. 5. *Готовность выпускника к эффективному поведению в профессиональной деятельности*

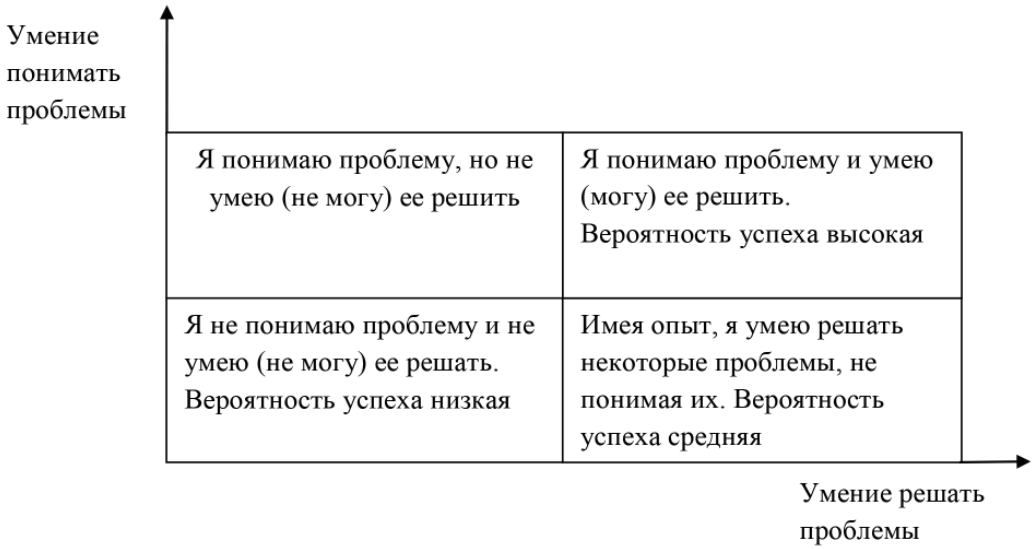


Рис. 6. *Формулы профессиональной компетенции*

Конечно же, решить сразу весь комплекс проблем, связанных с функционированием развитием системы социального партнерства, нелегко. В июне 2003 г. Правительство РФ приняло решение, направленное на создание постепенного и эффективно работающего союза: работодатель — образовательное учреждение — студент. Такие трехсторонние договоры позволяют выпускникам легче пройти первичную адаптацию на предприятии.

По условиям договора (например, с Челябинским металлургическим комбинатом — ОАО «ЧМК») образовательное учреждение в соответствии с согласованным учебным планом готовит для предприятия необходимые кадры, утверждая программу производственной практики, стажировки, тематику дипломных проектов. Предприятие на основании договора частично оплачивает стоимость подготовки, помогает развивать материально-техническую базу образовательного учреждения, участвует в оценке качества подготовки специалистов, выплачивает студентам стипендию. Студент по условиям договора берет на себя обязательство отработать на предприятии не менее трех лет после завершения учебы в образовательном

учреждении. Если этот срок им не будет выдержан, то он обязуется вернуть предприятию денежные средства, затраченные на его обучение.

Следовательно, предприятие становится заинтересованным в качестве образовательных услуг и жестко контролирует уровень формирования необходимых профессиональных компетенций.

Конечным результатом такого содружества является трудоустройство выпускников по полученной специальности.

Таким образом, социальное партнерство в сфере профессионального образования представляет собой сложную систему взаимосвязей между различными сторонами, заинтересованными в его эффективной функциональности.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что система социального партнерства способствует эффективной работе системы управления качеством профессионального образования, так как обеспечивает:

– мониторинг качества профессиональной подготовки;

– формирование деятельных компетенций (умений и навыков), коммуникативных компетенций (навыков делового общения);

– мониторинг первичной профессиональной адаптации выпускников;

– организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями работодателей;

– повышение квалификации педагогических кадров путем стажировки преподавателей и мастеров производственного обучения;

– проведение профориентационной деятельности в форме профессиональной информации и профессиональной консультации.

Все это дает возможность формирования профессиональных компетенций будущих специалистов для нужд конкретного предприятия, а также способствует интеграции интересов производства и образования, созданию устойчивой связи между ними. Работодатели все отчетливее начинают осознавать, что инвестирование в профессиональную подготовку является условием конкурентоспособности самого предприятия.

Библиографический список

1. Карцева, Н. В. Стратегические аспекты формирования и развития персонала производственных предприятий [Текст] / Н. В. Карцева // Управление персоналом. — 2007. — № 8. — С. 70–71.

2. Муравьева, А. А. Социальное партнерство в сфере профессионального образования в странах ЕС [Текст] / А. А. Муравьева // Труд за рубежом. — 2005. — № 2. — С. 61–82.

3. Лушникова, М. В. Право на профессиональное образование и обучение. Проблемы реализации в современных условиях [Текст] // М. В. Лушникова, А. М. Лушников // Управление персоналом. — 2007. — № 7. — С. 49–54.

4. Концепции оценки персонала (оценка эффективного рабочего поведения) Челябинского трубопрокатного завода [Текст] / рук. проекта И. Ф. Комбарова, дир. по персоналу Р. Д. Ишмухаметов.

5. Концепция формирования профессиональных стандартов Челябинского трубопрокатного завода [Текст] / рук. проекта И. Ф. Комбарова, дир. по персоналу Р. Д. Ишмухаметов.

6. Варианты профессиональных стандартов Челябинского трубопрокатного завода [Текст] / рук. проекта И. Ф. Комбарова, дир. по персоналу Р. Д. Ишмухаметов.

7. Коротков, Э. М. Управление качеством образования [Текст] : учеб. пособие для вузов / Э. М. Коротков. — М. : Академический проект, 2007. — 320 с.

8. Теоретические основы прогнозирования научно-инновационного развития профессионального образования : коллективная монография [Текст]. — М. : ИУО РАО, 2006. — 192 с.

9. Ткаченко, Е. В. Интеграционные процессы в системе начального и среднего профессионального образования [Текст] / Е. В. Ткаченко // Профессиональное образование : Проблемы, поиски решения : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск — Оренбург, 10–11 окт. 2006 г.) / под ред. С. Е. Матушкина. — Челябинск : Чел ИРПО, 2007. — 195 с.

Воспитание и социализация личности

УДК 376.5

Н. В. Калинина, *аспирантка кафедры теоретической и прикладной психологии Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ), г. Челябинск, e-mail: lightt-n@mail.ru*

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

На основе изучения литературы и обобщения опыта работы с подростками, проявляющими признаки девиантного поведения, рассматриваются факторы, обуславливающие первопричину такового.

Ключевые слова: *девиантное поведение, аддиктивное поведение, аутоагрессивное поведение.*

Работу по изучению обозначенной проблемы нами было решено начать с определения психологических методик, наиболее эффективно помогающих выявить основные факторы, влияющие на формирование девиантного поведения в подростковом возрасте. В ходе работы использовались такие методики, как:

– «Патохарактерологический диагностический опросник» (ПДО) по А. Е. Личко;

– «Уровень субъективного контроля» Д. Роттера (в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда);

– «Подростки о родителях» (модификация «ADOR» Шафера);

– автоматизированные программы психологического сопровождения НПФ «Амалтея» (2008 г., г. Санкт-Петербург), психологические блоки «Личностные отклонения подросткового возраста», «Родительско-детские отношения» [1];

– анкета (Н. В. Калинина).

Исследование проводилось на протяжении пяти лет, в нем приняли участие 250 подростков из различных учебных учреждений: 71 обучающийся профессиональных учебных учреждений в возрасте 15–17 лет и 179 подростков от 14 до 15 лет, обучающихся в общеобразовательных школах. Учащихся данной группы объединяет наличие в их жизни полиморфности психотравмирующих ситуаций, различных по силе, длительности и глубине воздействия. Условием отбора участников служило наличие у них постановки на учет в ПДН ОВД либо на педагогический учет в образовательном учреждении.

У каждого участника исследования сложилась ситуация, связанная с хронической неуспеваемостью в школе. Кроме того, 125 человек (50 %) из обследованных подростков пережили развод родителей, что привело в дальнейшем к проживанию с отчимом во вновь созданной семье или к воспитанию в неполной семье. Из общего числа обследованных 25 подростков (10 %) являются сиротами (пережившими психическую травму — смерть одного или обоих родителей), проживающими длительное время в семьях опекунов или с одним из оставшихся в живых родителей либо находящимися на государственном обеспечении. Также 37 человек (15 %) проживают с родителями, страдающими алкоголизмом (один из родителей или оба).

Подросткам, принявшим участие в исследовании, была предложена анкета, включающая вопросы, направленные на определение зависимости от табакокурения и употребления алкоголя.

В том, что постоянно курят, признались 242 подростка (97 %) из числа опрошенных; считают, что не зависят от табакокурения, 22 подростка (9%). Девочки сообщили, что курить начали примерно с 14 лет, мальчики утверждают о более раннем возрасте — от 6 до 9 лет, но при этом более старшие из них отмечают, что наибольшая зависимость наступила к 15–17 годам. Основной причиной является состояние нервного напряжения — этот фактор назвали 212 (85 %) опрошенных (42 подростка [17 %] отмечают «положительное свойство» курения в том, что оно «успокаивает»); остальные 38 подростков (14 %) не идентифицируют для себя причину курения. Кроме того, 25 подростков (1 %) причиной употребления табака считают состояние алкогольного опьянения. На момент обследования количество выкуриваемых подростками сигарет в день (от 5 до 40 шт.) свидетельствует о сформированной у них девиантности.

Пытались не курить совсем 30 подростков (12 %) их числа опрошенных, причем каждый из них отмечает, что такие попытки предпринимались неоднократно, но не были поддержаны в их референтной группе. В то же время все опрошенные считают, что они могут перестать курить без больших усилий и в любое время, — это свидетельствует о сниженной самокритичности по отношению к своему текущему состоянию.

Таким образом, можно предположить, что начало формирования табакозависимости у многих опрошенных приходится на время обучения в 8–9-м классах общеобразовательной школы. В этот период к общеизвестным возрастным особенностям (желанию казаться взрослым, не отличаться от референтной группы и т. д.) добавляются объективные условия, связанные с хронической неуспеваемостью, близкой перспективой сдачи выпускных экзаменов в школе, необходимостью профессионального самоопределения, переходом в другое учебное учреждение и связанным с этим знакомством с новым коллективом обучающихся, а для кого-то — переездом в другой город и проживанием в общежитии. Но при этом основной причиной следует считать сложившуюся в семьях подростков жизненную ситуацию как вызывающую повышенное искажение адаптационных механизмов.

Результаты анкетирования также позволяют предположить, что на 14–15 лет у опрошенных подростков приходится начало формирования алкогольной зависимости. Регулярно употребляют спиртное в различных дозах и с разной периодичностью 212 респондентов (85 %). Основными причинами употребления спиртного они называют: плохое настроение — 62 человека (25 %), встреча с друзьями, праздники — 187 (75 %). Отдают свое предпочтение таким спиртным напиткам, как: пиво — 145 (58 %), водка — 22 (9 %), вино — 7 (3 %), энергетические напитки — 75 (30 %) человек.

Из числа исследованных 32 подростка (13 %) употребляют спиртные напитки с целью повышения уверенности в себе, 37 человек (15 %) испытывают в состоянии алкогольного опьянения эмоциональный подъем, у 15 (6 %) состояние зависит от первоначального настроения. Считают, что алкоголь помогает решить проблемы в общении с окружающими, 20 (8 %) подростков, что алкогольное опьянение не оказывает никакого влияния на процесс общения — 21 % опрошенных. Употребляют спиртное до двух и более дней 15 подростков (6 %); количество спиртного на один прием — от 1 до 2,5 л пива или 0,5 л водки на каждого подростка. Большая часть опрошенных студентов утверждают, что употребление спиртного — привычное для них времяпрепровождение.

Демонстративное аутоагрессивное поведение чаще наблюдается у девочек, 35 (14 %) из них совершали суицидальные попытки множество раз как в трезвом состоянии, так и в состоянии алкогольного опьянения.

Согласно результатам теста «Исследование уровня субъективного контроля» (УСК), 237 человек (95 %) характеризуются низким уровнем субъективного контроля над жизненными ситуациями, не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями жизни, не считают себя способными контролировать эту связь и уверены, что большинство их поступков и событий являются результатом случая или действия других людей. Лишь 12 человек (5 %) из опрошенных имеют высокие показатели по шкале интернальности в производственных отношениях и в области межличностных отношений. Эти подростки имеют опыт работы.

При прохождении обследования по методике «Подростки о родителях» обучающиеся вы-

бирали изучение их взаимоотношений с матерью. Такой выбор обследуемые объясняли либо отсутствием кровного отца в семье, либо тем, что отец практически не вмешивается в процесс их воспитания. Необходимо отметить, что находящиеся под опекой уточняли: опекуна они ассоциируют с матерью.

В результате проведенного по этой методике опроса были получены следующие данные: 125 подростков (50 %) отмечают проявление позитивного интереса по отношению к ним и отсутствие директивности, а кроме того, сочетание эмоционального тепла со стороны матери с ее постоянной загруженностью своими делами. Еще 25 человек из числа опрошенных (10 %) говорят об автономности матери по отношению к ним, что может свидетельствовать о наличии в этих семьях такого типа взаимоотношений, как невмешательство или попустительство.

Кроме того, 75 подростков (30 %) оценивают отношение матери к себе как враждебное, а 25 (10 %) выделяют во взаимоотношениях с матерью ее директивность и постоянное навязывание чувства вины подростку. Это может говорить о наличии в семье диктата как типа семейных взаимоотношений или авторитарного стиля воспитания.

Согласно результатам теста А. Е. Личко «Идентификация типов акцентуаций характера», мальчики имеют акцентуацию по гипертимно-демонстративному типу, что может являться причиной поведенческих и эмоциональных проявлений подростков-мальчиков исследуемой группы. У опрошенных девочек наблюдаются акцентуации лабильно-астенического, циклоидного, демонстративного типа.

Данный факт может служить объяснением постоянного нервного возбуждения у мальчиков и зачастую сниженного эмоционального фона у девочек, что, возможно, является причиной необходимости искусственно (за счет табакокурения или употребления спиртных напитков) создавать для себя иллюзию успокоения.

Суицидальных попыток не совершала только одна из опрошенных девочек, она же показала акцентуацию по гипертимному типу характера.

Таким образом, анализ полученных результатов свидетельствует о наличии девиантного поведения у подростков, участвующих в исследовании.

Факты, полученные в ходе работы, позволили сделать вывод, что причины возникновения такого поведения могут быть следующими: 1) формирование подростка в условиях психотравмирующей ситуации, пережитой в условиях семьи (других ситуациях) в период, предшествующий началу пубертата; 2) недостаточно сформированные коммуникативные способности; 3) устойчивое состояние тревоги в условиях хронической неуспеваемости и отсутствия других ситуаций успеха, компенсирующих неудачи в обучении. Все это может способствовать развитию акцентуаций патологических форм характера и, как следствие, проявлению девиантных форм поведения подростка.

В целях профилактики формирования у подростков поведенческих отклонений требуется разработка комплексной индивидуальной коррекционной программы, которая подразумевает работу с обучающимися как в условиях семьи, так и в условиях образовательного учреждения (общеобразовательного, профессионального); не исключается, что в некоторых случаях необходимо запланировать работу врача требуемой специализации.

С этой целью также рекомендуется проведение психологической диагностики подростка (направленной на изучение его поведенческих особенностей) и психологической диагностики родительско-детских отношений (для предотвращения или коррекции патологического стиля воспитания). Для повышения уровня знаний родителей и педагогов об индивидуально-личностных особенностях подростков следует проводить комплекс мероприятий, имеющих психолого-диагностическую и консультативно-коррекционную направленность, Результатом названной работы должно стать установление личностных особенностей подростков, их взаимоотношений со сверстниками и определение индивидуального подхода в обучении с целью профилактики развития девиантных форм поведения или их коррекции.

Библиографический список

1. Автоматизированные программы психологического сопровождения НПФ «Амалтея». — Режим доступа : http://www.test-psy.ru/75.

УДК 377(740.5)

***В. Ю. Козмерюк**, преп. Профессионального училища № 67 (ПУ № 67), Челябинская обл., г. Магнитогорск, e-mail: prof67@inbox.ru*
***Г. В. Карташова**, преп. ПУ № 67, Челябинская обл., г. Магнитогорск*
***Н. Т. Ибрагимова**, педагог доп. образования ДУМ «Магнит», Челябинская обл., г. Магнитогорск, e-mail: rizalya@list.ru*

ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ЮЖНОГО УРАЛА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ

В статье рассмотрены вопросы воспитательной работы в профессиональном училище по формированию этнической толерантности с использованием возможностей учебных курсов по краеведению. Автор, используя личный педагогический опыт, обосновывает мысль о возможности национального согласия при многонациональном контингенте учащихся при условии воспитания уважения как к собственной культуре, так и к культуре других народов.

***Ключевые слова:** толерантность, краеведение, воспитание.*

История Южного Урала — это прежде всего история всех народов, заселявших его территорию с глубокой древности. Исследователи отмечают этническую сложность, неоднородность состава населения южноуральского края. Это обусловлено тем, что Южный Урал издревле служил своего рода коридором, по которому в далеком прошлом осуществлялось «великое переселение народов», а впоследствии прошли волны этнических миграций. Исторически сложилось так, что на этой обширной территории формировались, соседствовали и развивались три мощных слоя — славянский, тюркоязычный и угро-финский. Территория Южного Урала с незапамятных времен являлась ареной взаимодействия двух ветвей цивилизаций — оседлых земледельцев и кочевых скотоводов. Следствием их взаимодействия на протяжении тысячелетий явился неоднородный этнографический и антропологический состав местного населения [1].

Следует подчеркнуть, что при всем разнообразии этнического состава Южного Урала на этой территории сложилась традиция особой культурной идентичности, позволяющей населению края называть себя «уральцами», подчеркивая тем самым общность исторических судеб всех народов Южного Урала. Отметим один важный аспект проблемы народонаселения. В строгом соответствии с определением понятия «абориген» («коренной народ») нет оснований считать, что какой-либо народ края является коренным. Все живущие ныне на территории Южного Урала народы — пришлые. Народы, поселившиеся здесь в самое разное время, избрали Урал местом своего постоянного жительства. Сегодня невозможно, да и не нужно, делить народы на коренные и некоренные. На сегодняшний день на Южном Урале живут представители 152 национальностей: русские, татары, башкиры, украинцы, казахи, немцы, белорусы, мордва, армяне, нагайбаки, таджики, азербайджанцы, чуваши и узбеки и др.

Прежде чем начать разговор о межнациональных и межкультурных отношениях, определимся с дефинициями используемых понятий. Дадим определение нации и межнациональных отношений. Нация — автономная, не ограниченная территориальными рамками политическая группировка, члены которой привержены общим ценностям и институтам. Представители одной нации уже не имеют общего предка и общего происхождения. У них не обязательно должен быть общий язык, религия, но объединяющая их национальность сформировалась благодаря общей истории и культуре. Межнациональные отношения — многоуровневая система отношений между всеми субъектами этнокультурного процесса. Нарушение или ущемление национальных интересов, дискриминация отдельных наций порождают чрезвычайно сложные проблемы и конфликты. Одним из путей решения этой проблемы является воспитание толерантности к другим нациям через музыку, историю, обществознание.

Влияние изучения истории края на формирование этнической толерантности. Формирование этнической толерантности есть одна из актуальных воспитательных целей курса «История родного края». Краеведение в мак-

симальной степени позволяет реализовать ведущие направления развития отечественного образования. Гуманизация образования, реализуемая через культурологический и личностно ориентированный подходы, предполагает прежде всего ориентацию на интересы ребенка, на возможности развития личности, на постоянное взаимодействие человека и конкретной культурно-образовательной среды. Образование сегодня призвано помочь конкретному человеку адаптироваться к жизни в конкретных условиях. Курс краеведения полностью соответствует современной нормативно-правовой базе профессионального образования.

Наиболее адекватным способом решения актуальных задач социально-культурного развития региона и модернизации областного образования представляется развертывание краеведческого образования как специально организованного процесса формирования и проявления позитивно-ценностного отношения учащихся к своему краю через овладение систематизированными знаниями и их практическое применение[1]. Главной целью краеведения является воспитание гражданина России, патриота малой родины, знающего и любящего свой край, город, село (его традиции, памятники природы, истории и культуры).

Основными образовательными задачами курса являются:

1) ознакомление с историей и современной жизнью своего населенного пункта и Урала как опорного края России;

2) формирование представления о различных сторонах жизни своего населенного пункта (края) и его населения, изучение его сложной структуры, проблем развития;

3) развитие масштабного взгляда на регион с вычленением отдельных деталей повседневного бытия конкретной местности.

Наряду с образовательными, курс решает и воспитательные задачи:

1) развитие гражданских качеств, формирование личностно-ценностного, патриотического отношения к России и своему краю, пробуждение деятельной любви к малой родине;

2) воспитание этнической толерантности, уважения к народам, проживающим на территории родного края;

3) укрепление семейных связей, отношений между представителями разных поколений в семье:

– стремление заинтересовать содержанием предмета не только учащихся, но и их родителей;

– изучение истории края через семейные архивы, рассказы родителей, бабушек и дедушек, других родственников, через беседы, совместное чтение краеведческой литературы и книг местных писателей, семейные экскурсии, просмотр телематериалов и видеофильмов;

– общая работа родителей и детей в деле охраны и восстановления природы, городской среды, памятников истории и культуры;

– совместное решение задач, стоящих перед местными жителями.

Развивающие задачи курса следующие:

1) развитие стремления знать как можно больше о родном крае, стимулирование самостоятельной познавательной деятельности;

2) формирование видения своей роли в решении этих проблем сегодня и в будущем, установки на внесение личного вклада в совершенствование жизни своего края;

3) адаптация к реальной действительности, к местной социально-экономической и социально-культурной ситуации.

В рамках этих задач осуществляется работа с учащимися по курсу «История родного края». Одним из компонентов курса краеведения является тема «Народонаселение Челябинской области», в рамках которой изучаются такие темы, как: «История заселения края»; «Многонациональность как специфика края (сравнительные данные динамики полиэтничности по всем переписям)»; «Особенности коренных народов»; «Доля каждой народности в различных районах (районы компактного проживания отдельных народностей)»; «Национально-культурные особенности каждой народности»; «Демографическая картина края».

В профессиональном училище № 67 г. Магнитогорска обучаются ребята разных национальностей: башкиры, татары, казахи, армяне, азербайджанцы. В последнее время в связи с новыми миграционными тенденциями появились обучающиеся таджики и узбеки. Поэтому проблема этнической толерантности очень актуальна в наши дни. Важно воспитывать у ребят уважение к людям каждой национальности и каждого вероисповедания, ведь в современном развитом обществе важны личные качества и поступки человека, а не то, к какой нации он принадлежит.

На уроках родного края по теме «Народы Южного Урала» учащиеся изучают быт, обычаи, культуру башкир, татар, казахов, армян

[1] Рабочая программа учебной дисциплины «Обществознание» (2012 г.) / сост. Г. В. Карташова.

и других народов, выступают с сообщениями, обмениваются знаниями. Такие занятия проходят очень интересно, ведь ребята сами рассказывают о своем народе, обмениваются мнениями и информацией, учитель лишь помогает обобщить материал и сделать выводы по теме. Эти уроки сближают детей и дают им почувствовать гордость за свою нацию, воспитывают этническую толерантность. Также учащиеся ведут исследовательскую работу по теме «История моей семьи»: составляют генеалогическое дерево, выступают с рассказами о своих дедах, прадедах, узнают много нового о своей семье.

В училище действует научное общество учащихся под руководством педагога Б. Ф. Головина. Ребята исследуют быт и обычаи башкирского народа. Обучающиеся неоднократно становились победителями городских и областных конференций НОУ, на которых представляли работы по следующим темам: «Декоративно-прикладное искусство башкирского народа», «Башкирское семейно-бытовое обрядовое творчество», «Народные традиции убранства башкирского дома», «Традиционный башкирский этикет».

Педагогический коллектив считает необходимым вовлекать учащихся в практическую деятельность по изучению края, стимулировать их интерес к краеведению через тематические акции НОУ и национально-культурных центров, конкурсы, олимпиады.

Влияние обществознания на формирование уважения к другим нациям. Одной из целей дисциплины «Обществознание» является воспитание национальной идентичности, толерантности, приверженности гуманистическим и демократическим ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации.

Содержание учебной дисциплины «Обществознание» предусматривает изучение тем, связанных с вопросами межнациональных отношений. Эти вопросы чрезвычайно актуальны для нынешней реальности. Национальный состав контингента обучающихся в системе СПО представляет собой реальную картину национального состава населения Южного Урала. Большую часть обучающихся составляют представители русской национальности, далее в порядке убывания по численности идут украинцы, башкиры, татары, казахи, таджики, армяне. Они являются представителями не только разных национальностей, но и разных вероисповеданий, поэтому в повседневном общении неизбежно возникают ситуации непонимания или незнания национальных особенностей, что затрагивает национальные чувства и требует чуткости и осмотрительности в вопросах межэтнического общения как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателей.

В этой ситуации преподаватели видят свою задачу в том, чтобы воспитывать культуру межэтнического общения, уважительное отношение к национальному достоинству, к прогрессивным обычаям и традициям, национальным культурам и языкам. Эта задача воспитания неразрывно связана с задачей просвещения, т. е. с необходимостью давать обучающимся знания в области национальных культур, обычаев, традиций, религий.

Помимо аудиторных занятий, в структуре учебного процесса на современном этапе большая роль отводится внеаудиторной самостоятельной работе обучающихся. Остановимся на том, какие формы внеаудиторной самостоятельной работы применяются в курсе дисциплины «Обществознание» при изучении тем, связанных с вопросами национальных культур и межэтнический отношений.

1. Подготовка реферата по теме, например, «Праздник урожая». Задание дается нескольким обучающимся различных национальностей из одной группы. Готовые рефераты зачитываются на учебном занятии. Затем проводится беседа по прочитанному, обсуждение, сравнение, обмен мнениями. В конце подводится итог, обучающиеся говорят, что нового узнали об этом празднике, чем отличается проведение праздника у разных народов и т. д. У них формируются знания о народных традициях.

2. Подготовка презентаций по теме, например, «Национальный костюм». Одна тема дается представителям разных национальностей в группе. Свои презентации обучающиеся демонстрируют на занятии. Сравнивая национальные костюмы, ребята делают выводы о том, как меняется костюм в процессе исторического развития, чем отличаются и чем похожи костюмы разных национальностей, как сказывается на одежде проживание рядом различных народов и т. д. Так у обучающихся развивается умение анализировать факторы, влияющие на формирование национальной культуры.

3. Подготовка сообщения по материалам СМИ. Этот вид работы проводится с обучающимися, показывающими высокие результаты в обучении. Например, предлагается тема «Проблема миграции рабочей силы на Южном Урале». Обучающиеся готовят сообщения, опираясь на материалы региональной прессы. На занятии они зачитывают свои сообщения, далее проводится обсуждение возникших вопро-

сов: причины миграции, отношения мигрантов с местным населением, стремление приезжих к ассимиляции или обособлению и др. Сообщение может подготовить либо один, либо группа обучающихся, в зависимости от уровня подготовки. Для этого вида работы берется тема проблемного характера, касающаяся межнациональных отношений, например, «Межэтнические конфликты на Южном Урале: латентные или открытые», «Этика мигранта: в гостях или дома?» и т. п. Сильным ученикам предлагается самостоятельно выбрать и сформулировать тему, она должна быть связана с актуальной проблемой межэтнических отношений.

4. Преподаватель подбирает фрагменты произведений по вопросам межнациональных отношений мыслителей прошлого и настоящего и дает вопросы по тексту этих фрагментов. Обучающиеся должны прочесть фрагменты и ответить письменно на вопросы разного уровня — от простых (на понимание текста) до проблемных.

Таким образом, перечисленные виды деятельности обучающихся развивают у них умение работать с источниками информации, способствуют формированию гуманистической жизненной позиции.

Влияние музыки на формирование толерантности. Рассмотрев ряд практических вопросов, можно предложить научное определение толерантности, используемое в педагогическом процессе. Этимология термина «толерантность» восходит к лат. «tolero» — «нести, держать», а также «переносить, сохранять». Таким образом, все, что мы «несем» в своей жизни, требует от нас определенных усилий и умения выносить, терпеть. Такая позиция подтверждается пониманием толерантности в разных национальных культурах. Переводы термина с различных языков подчеркивают следующие смысловые оттенки понятия «толерантность»: устойчивость, выносливость, терпимость (английский язык); уважение свободы другого, его образа мысли, поведения (французский язык); великодушие в отношении других людей (китайский язык); милосердие, терпение, сострадание (арабский язык); терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительное отношение к чему-либо или к кому-либо (русский язык).

В культуре любой нации особое место занимает музыка. В 2000 г. на базе Профессионального училища № 90 был организован молодежный вокальный ансамбль «Тулкын» (в переводе с башкирского «Волна») из студентов башкирской и татарской национальности. Музыкальное сопровождение осуществляется под фортепиано. В репертуаре ансамбля присутствуют башкирские песни современных исполнителей и народные произведения.

Занимаясь музыкальным творчеством, учащиеся осваивают важные компоненты национальной культуры. На музыкальных занятиях решаются такие задачи, как изучение родного языка в процессе разучивания песен; знакомство с музыкальной техникой исполнения песен; подготовка к отчетным выступлениям.

На первом этапе работы над музыкальными произведениями студенты учатся правильно произносить слова, заново учат родной язык. На втором этапе студенты учатся петь слова, фразы, куплеты, соединяя их в песню, а также держать темп, правильно брать дыхание, петь на два голоса. С подготовленными произведениями ансамбль выступает на районных и городских конкурсах самодеятельного искусства. Участники одеваются в национальные костюмы. В конкурсах принимают участие коллективы других национальных диаспор: немецкой, еврейской, армянской, русской, казачества и др. Во время выступлений студенты приобретают бесценный опыт знакомства с культурой других наций.

Таким образом, мы видим, что воспитание этнической толерантности является актуальной проблемой в современном образовательном процессе. Преподаватели музыки, гуманитарных дисциплин на своих занятиях ставят перед собой воспитательные цели и задачи, достигаемые в процессе обучения. Определяющим признаком формирования толерантных межличностных отношений выступает не только терпимость, сострадание, взаимопонимание, но и максимально развитое национальное самосознание, гордость за свою культуру, что дает возможность выстраивать отношения на равных. Все эти качества студенты приобретают на уроках истории, обществознания и музыки, приходя к мысли, что не существует «больших» и «малых» народов, что все народы равны.

Библиографический список

1. История Урала с древнейших времен до наших дней [Текст] : учебник для 10–11 классов общеобразоват. учреждений / под общ. ред. И. С. Огоновской, Н. Н. Попова. — Екатеринбург : ИД «Сократ», 2004.

УДК 377
374

***И. Ю. Кузнецова**, преп. Политехнического колледжа, Челябинская обл., г. Магнитогорск, e-mail: magpk.74@gmail.com*
***Е. В. Кольцова**, преп. Политехнического колледжа, Челябинская обл., г. Магнитогорск*
***С. Н. Щепетихина**, преп. Политехнического колледжа, Челябинская обл., г. Магнитогорск*

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ГАОУ СПО (ССУЗ) «ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ» г. МАГНИТОГОРСКА

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме культурно-просветительной работы среди подрастающего поколения. Выделяются и описываются характерные особенности формирования просветительной культуры на различных этапах становления и развития нашей страны. Особое внимание в статье акцентируется на подробной характеристике и организации социально-культурной работы в Политехническом колледже г. Магнитогорска.

***Ключевые слова**: культурно-просветительная работа, воспитание, социализация личности.*

Кризисные явления современной эпохи в условиях перехода от советской модели государства и образования к новой, либеральной, рыночной модели в полной мере отразились на сфере просветительской культуры. Резкое сокращение финансирования культурной сферы, интенсивная потеря аудитории культурными учреждениями, снижение уровня жизни населения и, как следствие, утрата основополагающего принципа культурно-просветительной работы — общедоступности культурных благ — все это явилось отражением общей социально-экономической ситуации в стране.

Массовые закрытия культурных учреждений начались в кризисные 1991–1992 гг. В стране прекратили свою деятельность более 10 тыс. драматических театров и более 30 тыс. хоровых и хореографических коллективов. Распад социальной инфраструктуры привел к тому, что по всей стране закрылись десятки тысяч государственных домов культуры, рабочих клубов. Эти клубы, кружки, какими бы «балалаечными» они ни казались эстетам, выполняли важные функции — обеспечивали доступный культурный досуг миллионам людей, приобщали широкие массы населения к азам культуры и творчества. Результатом этого стала значительная утрата нравственных и эстетических идеалов, культурных традиций, отечественного наследия. Недооценка проблем культурного просвещения привела, в сочетании с нерешенными социальными и экономическими проблемами, к росту преступности, обострению межнациональных конфликтов, падению в обществе духовности, нравственности.

Современный этап развития страны характеризуется сложными, неординарными, зачастую противоречивыми процессами в отраслях материального производства, коренным обновлением общественных и иных институтов, роли человеческого фактора, которая в условиях демократизации общества и осуществления рыночных реформ претерпевает кардинальные изменения. Поступательное развитие страны в огромной степени связано с дальнейшим повышением образовательного и культурного уровня населения, ростом общественно-политической и культурной активности каждой отдельно взятой личности. В течение последнего десятилетия ситуация стала меняться в лучшую сторону. В современных условиях возрастает интерес к проблемам культуры. Выход из кризиса, поиск новых путей развития, формирование нового общественного сознания, с одной стороны, и проблема существования и функционирования культуры в условиях рынка — с другой, требуют критического, объективного исследования и анализа политики в этой области. Ведь культурная политика является существенным явлением в жизни любого современного общества. Именно с помощью культурной политики делаются попытки установить формальные границы творческой деятельности, ее направления и приоритеты; именно культурная политика определяет степень влияния различных субъектов культурной жизни общества на процессы, происходящие в этой сфере; она же во многом влияет на взаимоотношения участников культурного процесса. В конечном итоге именно культурная политика в большей степени определяет состояние всей сферы культуры в данном обществе.

Культурная политика является формой проявления взаимосвязи политики и культуры. Связь политической и культурной сфер обусловлена многими причинами. Сама сфера политики представляет собой результат социально-культурной деятельности, созданный обществом на определенном этапе своего развития. Политика, в сущности, является одной из форм бытия культуры в государственно-организованном обществе. Кроме того, культура, так же, как и политика, выполняет регулятивную функцию по отношению к процессам, происходящим в обществе. Важнейшей же причиной пристального внимания политической сферы к культуре, видимо, является то, что последняя выступает в качестве основного механизма социализации личности.

Повышение культурного уровня населения — проблема комплексная, требующая целенаправленных усилий органов власти, учреждений культуры и искусства. Важным составляющим решения этой исключительно важной и социально значимой задачи является культурно-просветительная работа и деятельность средств массовой информации по формированию и удовлетворению духовных запросов населения.

Клубы, дома культуры, библиотеки и другие культурно-просветительные учреждения, радио, телевидение, газеты, журналы вновь становятся массовыми, общедоступными средствами воздействия на городских и сельских жителей. Работая в тесном контакте и взаимодействии с другими идеологическими учреждениями, общественными организациями, они выполняют важные политико-воспитательные, просветительные, информационные и другие функции. Наличие свободного досугового времени у населения и развивающейся социально-культурной базы является предпосылкой развертывания беспрецедентной по своим масштабам и формам культурно-просветительной работы.

В широком смысле под термином «культурно-просветительная работа» понимают любую организованную вне учебных заведений деятельность, способствующую культурному росту человека; в узком — направленную деятельность клубных учреждений, массовых библиотек, парков и садов культуры и отдыха, музеев, кинотеатров, театров и других учреждений культуры, а также радио и телевидения.

Работники сферы культуры пытаются определить сегодня свои собственные возможности, свой потенциал в таком важном деле, как возрождение и развитие просветительских направлений в культуре и искусстве. В новых условиях именно культурно-просветительным учреждениям принадлежит существенная роль в активизации человеческого фактора во всех сферах жизнедеятельности современного общества. И каким бы нареканиям ни подвергалась культурно-просветительная работа прошлых, советских, лет: и за излишне активную идеологию, за мелочную опеку со стороны властных структур — сегодня именно эти, ранее сложившиеся традиционные формы и структуры продолжают выполнять задачи духовного воспитания подрастающего поколения, распространения культурных ценностей [1].

Как же в настоящее время обстоят дела с культурным просвещением? Мы хотим рассмотреть этот вопрос на примере работы Политехнического колледжа г. Магнитогорска.

В колледже огромное внимание уделяется организации воспитательной работы с обучающимися. Культурно-просветительная работа является неотъемлемой частью целостной системы воспитательной работы колледжа, цель которой — формирование личности компетентного гражданина, отвечающей запросам современного общества, готовой и способной выполнять социальные роли, предусмотренные профессиональной деятельностью.

Исходя из цели выделяются основные направления воспитательной работы педагогов: психолого-педагогическое сопровождение личности обучающихся; формирование личности в коллективе и через коллектив; воспитание профессионала; развитие творческой доминанты; воспитание гражданина и семьянина; формирование установки на здоровый образ жизни.

Все перечисленные направления определяют методы и формы организации культурно-просветительной работы в колледже.

Обучающимся представлены широкие возможности для развития творческих способностей. Каждый студент колледжа может стать участником одного из коллективов, реализовать в них свой творческий потенциал, приобщиться к культуре своего народа, своей страны. В колледже на протяжении многих лет стабильно работают замечательные кружки: академический хор юношей, фольклорный коллектив «Купала», академический ансамбль девушек, танцевальный коллектив «Уличные танцы», театральный коллектив «Праздник», команда КВН.

В учреждении проводятся традиционные культурно-просветительные мероприятия по гражданскому и военно-патриотическому воспитанию с привлечением ветеранов войны и Вооруженных Сил, ДОСААФ, сотрудников музеев профтехобразования колледжа и города, городского

ОМОНа, военкомата. Примером могут служить такие мероприятия, как дни призывника, митинги Памяти, месячник оборонно-массовой работы, учебно-военные сборы в ДОЛ «Запасное», соревнования по военно-прикладному многоборью, первенство колледжа по стрельбе, городские и областные туристические слеты, досуговые походы и выезды, военно-спортивное мероприятие «Патриот», организуемый совместно с МПОО «Собор» спортивно-туристический праздник «Весенние старты», уроки мужества («Растим патриотов России», «Знакомство со знаменем», «Дни воинской славы России»), военизированная игра «Боевой рейд», показательные выступления с оружием обучающихся колледжа, проведение военной викторины и игр в школах и домах дополнительного образования.

Под руководством А. Г. Ноздрачева в Политехническом колледже действует военно-туристический клуб «Звезда». Работа клуба строится по следующим направлениям: туристический кружок спортивного туризма — 27 чел., досугового туризма — около 90 чел., стрелковый кружок — 65 чел., школа инструкторов — 24 чел. Активно задействован в проведении культурно-просветительной работы и музей колледжа. Так, за 2011/12 уч. г. было проведено 104 экскурсии (для обучающихся — 84) с охватом 2122 чел.

Музей по определению — это важнейший канал ретроспективной информации, ориентированный на поиск, сохранение и экспонирование природного и предметного окружения человека, сохранение национально-культурных традиций и наследия мировых цивилизаций. Одно из важнейших направлений в работе музея — пропаганда научных знаний, формирование исторического мышления и национального самосознания. Музей профобразования Политехнического колледжа — уникальное собрание материалов о становлении и развитии профессионального образования в г. Магнитогорске от 1930-х гг. до наших дней. В основу экспозиций легли материалы музеев Профессионального лицея № 13, СГПТУ № 19, музейных комнат Профессиональных училищ № 63 и № 77, лицея № 41. В марте 2008 г., после объединения образовательных учреждений НПО в ГОУ СПО (ССУЗ) «Политехнический колледж», администрацией колледжа было принято решение о создании музея. Создавая свою историю, колледж считает необходимым сохранить в памяти студентов и горожан основные вехи развития образовательных учреждений, вошедших в его состав: ПЛ № 41, ПЛ № 13, ПУ № 97 и ПУ № 63.

Особое внимание в музее уделено периоду Великой Отечественной войны. Вклад Магнитки в победу неоспорим и весом. Только учащимися Ремесленного училища № 13 за годы войны было выпущено 926 539 т чугуна, 1 292 720 т стали, 680 149 т проката. Указом Президиума Верховного Совета СССР училище было награждено орденом Трудового Красного Знамени за успешное выполнение заданий правительства по подготовке квалифицированных рабочих и отличное выполнение заданий по выпуску металла силами учащихся для нужд обороны страны. В 1946 г. Ремесленному училищу № 13 было передано на вечное хранение Переходящее Красное Знамя Главного управления Трудовых резервов при СНК СССР и ЦК ВЛКСМ. Ремесленное училище № 1, вошедшее в состав ПУ № 97, за годы войны подготовило для ММК 4594 чел., наладило выпуск обороной продукции, своими силами построило литейную мастерскую. Педагоги вместе с учащимися изготовили более 1 млн мин и 1,5 млн деталей для ракетных установок «Катюша».

В преддверии открытия музея был проведен ряд мероприятий: организована научно-исследовательская работа, в результате чего внесена информация о Политехническом колледже в Википедию — общедоступную интерактивную универсальную энциклопедию, проведен конкурс сочинений, выпущен сборник сочинений обучающихся колледжа «Война глазами детей». Заведующей музеем Т. Г. Кекиной ведется совместная работа с краеведческим клубом «Рифей», организовано 15 экскурсий в музей поискового отряда, еженедельно для обучающихся колледжа представителем клуба проводятся лекции[1].

Среди студентов колледжа ведется целенаправленная культурно-просветительная работа по формированию установок на здоровый образ жизни. Ученые считают, что на 20 % здоровье зависит от наследственных факторов, на 20 % — от действия окружающей среды, на 10 % — от деятельности системы здравоохранения, а остальные 50 % зависят от самого человека, от того образа жизни, который он ведет. Занятия спортом играют существенную роль в деле оздоровления молодого поколения. В стенах колледжа работает достаточное количество спортивных секций, чтобы каждый студент мог по желанию заняться тем или иным видом спорта. Обучающиеся активно посещают секции стрельбы, волейбола, баскетбола, секцию спортивных игр для проживающих в общежитии, секцию атлетической гимнастики. Команды спортсменов Политехнического кол-

[1] См. сайт ГАОУ СПО «Политехнический колледж»: http://magpk.ru.

леджа достойно представляют родное учебное заведение на соревнованиях различного уровня: областных, российских, международных. Ежегодно в рамках региональной спартакиады проводятся соревнования по футболу, баскетболу, настольному теннису, волейболу, лыжам среди учреждений начального профессионального образования. Спортсмены колледжа стабильно проявляют себя лучшими во всех спортивных соревнованиях.

Но только занятия спортом не решат проблему оздоровления нации в целом. Нормой для каждого должен стать здоровый образ жизни, который не совместим с вредными привычками. Разработка эффективных мер, направленных на укрепление здоровья подрастающего поколения, в настоящее время является важнейшей социальной задачей. Борьба с вредными привычками, профилактика всех видов зависимостей занимают важное место в культурно-просветительной работе колледжа. В нашем учебном заведении действует клуб «Мир без наркотиков», регулярно проводятся лектории с приглашением медицинских работников, которые пропагандируют здоровый образ жизни.

Следует отметить также и осуществляемую работу по формированию правовой культуры подростков. Представители правоохранительных органов постоянно приглашаются в колледж для проведения лекций по профилактике правонарушений.

Администрация ведет активную работу с родителями обучающихся. Совместная деятельность образовательного учреждения и семьи осуществляется в следующих направлениях: просветительская работа с родителями обучающихся; обучение родителей методам формирования у подростков здоровьесохранных умений и навыков, законопослушания; вовлечение родителей в воспитательный процесс; пропаганда опыта семейного воспитания культуры здоровья. На общих родительских собраниях регулярно проводятся лекции по темам: «Алкоголизм и наркомания среди подростков», «Роль семьи в предупреждении правонарушений и подростковой преступности. Свободное время подростков», «Противоправные действия подростков. Летний отдых обучающихся», «Результаты диагностики обучающихся. Компьютер в жизни подростка», «Статистика правонарушений среди обучающихся колледжа. Летняя занятость обучающихся», «Причины агрессивности подростков» и др.

Культурно-просветительная работа занимает существенное место в воспитательной работе классного руководителя. В группах каждую неделю проводятся классные часы самой разнообразной тематики: «О вреде курительных смесей», «Этот “безвредный” напиток», «Игромания: что это — болезнь или распущенность?», «Спайс: последствия», «Аркаим — загадка времен», «Город, в котором я живу», «Дружба дороже богатства», «О вкусах не спорят, о манерах надо знать», «День Защиты детей», «Права и обязанности подростков», «День независимости России», «Когда добро творит зло», «Уголовная и административная ответственность подростков», «31 мая — Всемирный день борьбы с курением», «Жизненные ценности», «Творчество И. С. Баха», «Здоровье и красота», «Деньги решают все?!», «Вечная проблема человечества» (профилактика суицида), «Генная инженерия. За и против», «Шедевры мировой культуры. Живопись Поленова, Иванова, Крамского», «Терроризму — нет!» и др.

В заключение следует отметить, что задачи, а тем более конкретное содержание культурно-просветительной работы не являются неизменными, раз и навсегда данными. Они отражают динамику общественной жизни, диктуются ее потребностями, особенностями социокультурного развития. Деятельность образовательных учреждений, как и учреждений культуры, в настоящее время обретает особую актуальность и выходит на первый план, так как одним из важнейших направлений их работы является создание условий для удовлетворения духовно-нравственных потребностей подрастающего поколения, сохранение и передача культурного наследия страны и отдельно взятого региона, а также формирование мотивов поведения личности и содействия ее становлению и социализации. Кроме того, помимо удовлетворения культурных и информационных потребностей студентов, наш колледж выполняет еще одну немаловажную функцию — создает комфортное пространство для проведения досуга обучающихся, что является важным фактором стабилизации, снятия напряженности, предотвращения конфликтов, укрепления взаимосвязи поколений, удовлетворения потребности личности в развлечениях и отдыхе. Все эти функции выполняет социально-культурная работа, проводимая в нашем образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Ломов, Б. Ф. Общение как проблема общей психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. — М., 1975.

УДК 334

О. Е. Кузовенко, *методист Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), г. Челябинск, e-mail: spj-2012@list.ru*

О РЕГИОНАЛЬНОМ ЭТАПЕ КОНКУРСА «СТУДЕНТЫ В СВОБОДНОМ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВЕ — 2013»

В статье представлены итоги конкурса «Студенты в свободном предпринимательстве – 2013» (ENACTUS) в Челябинской области. ENACTUS является международной программой студенческих бизнес-проектов, направленных на решение социальных, экологических и экономических проблем. Сегодня данная программа объединяет свыше 62 000 студентов более 1600 университетов из 40 стран.

Ключевые слова: *предпринимательство, студенческие конкурсы, международная некоммерческая организация ENACTUS.*

Успешность предпринимательской деятельности определяется степенью готовности и способностью к ее осуществлению. Теоретическому осмыслению вопросов подготовки учащихся и будущих специалистов к данному виду деятельности посвящены работы А. Б. Крутик [1], М. Ю. Романовой [2], В. Д. Симоненко и Н. В. Фомина [3] и др.

Эффективным средством получения опыта предпринимательской деятельности, развития и совершенствования предпринимательских компетенций у студентов выступают конкурсы бизнес-проектов регионального, всероссийского и международного уровней.

Пример такого конкурса — «Студенты в свободном предпринимательстве — 2013» (ENACTUS), региональный этап которого в этом году прошел 16 апреля на базе Южно-Уральской торгово-промышленной палаты. На конкурс были представлены десять студенческих проектов: пять из вузов и пять из колледжей.

Лаборатория «Педагогика А. С. Макаренко» Челябинского института развития профессионального образования инициировала участие четырех учреждений среднего профессионального образования, подведомственных Министерству образования и науки Челябинской области, в данном конкурсе: Златоустовского индустриального колледжа им. П. П. Аносова, Озерского технического колледжа, Южно-Уральского государственного технического колледжа и Южно-Уральского многопрофильного колледжа.

Для участия в конкурсе студентам необходимо было разработать и презентовать проект социальной, экологической и бизнес-направленности.

Тематика представленных проектов была самой разнообразной. Например, команда НИУ «Южно-Уральский государственный университет» представила комплексный центр профориентации «Перспектива». Данный центр действует в двух направлениях: исследовательское (диагностика профессиональной направленности школьников) и обучающее (проведение деловых игр, образовательных форумов, тренингов, мастер-классов и др.).

Представители Челябинской государственной агроинженерной академии предлагают укреплять здоровье школьников посредством формирования у них культуры потребления молочных продуктов. По словам участников, на сегодняшний день существует договоренность с Челябинским городским молочным комбинатом о предоставлении линии для производства обогащенного белком, витаминами и микроэлементами молока, которое будет реализовываться в школах г. Челябинска. Молоко «Здоровенок» — так будет называться данный продукт — планируется выпускать в картонной упаковке объемом 200 мл с трубочкой. Такая расфасовка позволит соблюсти санитарные требования и обеспечит дневную норму потребления молока для школьника. После употребления молока картонная коробка может быть переработана, что отражает экологическую направленность проекта.

Среди презентованных идей были проекты, подразумевающие создание производств. Студенты Троицкого аграрного техникума Уральской государственной академии ветеринарной медицины, учитывая современную экологическую ситуацию, обосновали эффективность и необходимость создания мусоросортировочной станции и предприятия по переработке отходов в своем городе.

Команда Златоустовского индустриального колледжа выступила с инициативой открытия Аносовского центра инновационного прототипирования. Деятельность данного центра будет направлена на создание моделей для литейного и машиностроительного производств (модели могут использоваться как в производственном процессе на предприятиях, так и в образовательном процессе учреждений НПО и СПО).

Реализовать знания и опыт, полученные студентами в процессе профессиональной подготовки в Южно-Уральском государственном техническом колледже, позволил проект «Клубный поселок "Альтернатива"». Основная цель проекта — создать доступное комфортное жилье с использованием энергосберегающих технологий (светодиодное освещение, солнечные батареи и др.).

Проект студентов Озерского технического колледжа подразумевал открытие предприятия ООО «HirKo», занимающегося размножением пиявок для медицинских и косметологических целей.

Все упомянутые выше проекты находятся пока на стадии экономического обоснования. Однако в конкурсе были представлены и действующие проекты, в том числе два проекта ярко выраженной социальной направленности: волонтерское движение «Быть как все и даже лучше» студентов филиала НИУ «Южно-Уральский государственный университет» г. Миасса и волонтерское движение «Кто, если не я?» Южно-Уральского многопрофильного колледжа.

Проект студентов филиала НИУ «Южно-Уральский государственный университет» г. Миасса представляет собой центр помощи молодым людям с ограниченными возможностями здоровья. Проект волонтерского движения «Кто, если не я?» — более масштабный. Он реализуется совместно с муниципальным бюджетным образовательным учреждением для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, специальной (коррекционной) школой-интернатом для детей с отклонениями в развитии VIII вида № 9 г. Челябинска. Совместная деятельность волонтеров и детей с отклонениями в развитии посредством проведения различных мероприятий (например, «Кукла» и др.) имеет положительные результаты: воспитанники школы-интерната осваивают социальные нормы и правила поведения, студенты колледжа развивают такие качества, как толерантность, эмпатия, гуманизм и др.

Воплотить в жизнь взаимопроникновение социальной и экономической составляющей в одном проекте смогла команда Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, предложив вниманию действующий центр предпринимательской подготовки студентов «Перспектива». Результатами деятельности центра являются многочисленные победы в региональных и всероссийских конкурсах, а главное — создание участниками проекта более 30 собственных организаций.

Развитию у студентов Русско-британского института управления компетенций в области маркетинга способствовала разработка ими и реализация проекта «Повышение лояльности клиентов супермаркета "Золотое яблоко"». Проведенное студентами маркетинговое исследование позволило разработать пошаговую программу, которая в перспективе позволит повысить прибыль на 30 %.

Оценивание презентаций команд осуществлялось компетентными членами жюри: директорами и представителями бизнес-предприятий. При определении эффективности проектов учитывалось:

– насколько полно учтены социальные, экономические и экологические факторы;

– насколько эффективно проанализированы потребности целевой аудитории, на которую направлен проект;

– насколько возрос уровень жизни целевой группы и как изменились ее стандарты качества жизни; насколько эффективно команда применяла в своей работе экономические законы и понятия, бизнес-концепции и предпринимательский подход.

С учетом представленных критериев обладателем диплома I степени в конкурсе «Студенты в свободном предпринимательстве — 2013» стала команда Русско-британского института управления. Второе место завоевал проект центра предпринимательской подготовки студентов «Перспектива» Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова. Третье место заняла команда Южно-Уральского многопрофильного колледжа за проект волонтерского движения «Кто, если не я?».

Остальные участники были награждены дипломами в следующих номинациях: команда Златоустовского индустриального колледжа им. П. П. Аносова — «За тесное взаимодействие с бизнесом», команда Озерского технического колледжа — «За реальную бизнес-идею», студенты Южно-Уральского государственного технического колледжа — «За лучшую презентацию» и др.

Победители были награждены памятными призами и подарками, однако, пожалуй, самыми ценными из них были комментарии, критические замечания и рекомендации профессионалов, высказанные участникам мероприятия. Также участникам проекта ENACTUS посчастливилось услышать выступление президента ENACTUS в России Равичева Сергея Алексеевича. Победители конкурса представят Челябинскую область на всероссийском этапе конкурса «Студенты в свободном предпринимательстве — 2013», который пройдет 28 и 29 мая в Москве.

ENACTUS — это международная программа студенческих бизнес-проектов, направленных на решение социальных, экологических и экономических проблем. Данная программа развивается с 1975 г. Россия присоединилась к ней в 1998 г. Сегодня данная программа объединяет свыше 62 000 студентов более 1600 университетов из 40 стран. Участие студентов в программе ENACTUS позволяет развивать и совершенствовать профессионально значимые личностные качества, реализовать свой потенциал, взаимодействовать с единомышленниками и представителями бизнеса (для последних это не только новые идеи, но и возможность подбора активных, целеустремленных, амбициозных сотрудников из числа участников). ENACTUS — это среда для профессионального развития участников, которая позволяет улучшать жизнь отдельных людей и всего общества в целом.

Библиографический список

1. Романова, М. Ю. Подготовка старшеклассников к предпринимательской деятельности в условиях профильного обучения (на примере социально-экономического профиля) [Текст] : дис. … канд. пед. наук / М. Ю. Романова. — М., 2007. — 184 с.

2. Крутик, А. Б. Теория и методика обучения предпринимательству [Текст] / А. Б. Крутик, М. В. Решетова. — М. : Академия, 2010. — 332 с.

3. Симоненко, В. Д. Методика обучения учащихся основам экономики и предпринимательства [Текст] / В. Д. Симоненко, Н. В. Фомин. — Брянск : Брянск. гос. пед. ун-т, 1997. — 319 с.

УДК 343

В. И. Лысков, *мастер производственного обучения Профессионального училища № 229, Челябинская обл., г. Копейск, e-mail: p22920@yandex.ru*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ПУ № 229 ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

В статье обосновывается значимость организации профессионального обучения осужденных в исправительных учреждениях. Автор, используя личный педагогический опыт, рассматривает основные проблемы и возможные перспективы решения поставленной задачи.

Ключевые слова: *исправительные учреждения, профессиональное обучение.*

Современное промышленное производство характеризуется изменчивостью технологических процессов, быстрым моральным старением оборудования, сменой профессий (специальностей), их усложнением и возрастающими требованиями к уровню овладения производственными навыками. Поэтому в течение трудовой жизни работник квалифицированного труда должен несколько раз осваивать технику и связанную с ней технологию и организацию труда на производстве. Это предъявляет такое требование к профессиональному образованию, как развитие готовности выпускников к самообразованию и саморазвитию в течении всей жизни.

Всестороннее развитие личности и профессиональной культуры, позволяющей существенно облегчить процесс адаптации осужденных-выпускников в профессиональной среде, невозможно сегодня без прочного формирования умений и навыков. Одна из главных задач сегодняшнего дня — подготовить учащихся к устойчивому восприятию и обработке больших объемов информации, вооружить их современными средствами и технологиями работы.

Это привело к необходимости коренных преобразований в системе подготовки осужденных. Профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку осужденных-рабочих, обладающих высоким уровнем профессионализма и компетентности. Профессионализм подразумевает высокую мобильность, способность оперативно осваивать новшества и быстро адаптироваться к условиям производства, самостоятельно выбирать сферу деятельности, принимать ответственность за решение и обеспечивать саморегуляцию поведения. Профессионализм и компетентность — это те качества, от которых зависят жизненные и трудовые успехи.

При подготовке учащихся необходимо исследовать комплекс качеств будущих специалистов, который бы позволял эффективно конкурировать и реализовывать свой потенциал. Для учебных заведений такой маркетинговый подход к организации собственной деятельности означает необходимость поиска и реализации некоторых технологий, которые обеспечивали бы будущему специалисту комфортное существование с точки зрения личностных и общественных целей развития. Оптимальное сочетание профессионализма и универсализма, профессионального мастерства может обеспечить будущему специалисту конкурентоспособность на рынке труда. Под формированием профессиональных умений и навыков понимается способность выпускника самостоятельно разбираться во всех требованиях, предъявляемых к работе, планировать последовательность выполнения работ.

Основной задачей пенитенциарной системы Российской Федерации является исправление осужденных, возвращение в социум полезных, созидательных людей, способных без постороннего контроля и чрезмерной опеки вести жизнь. Одним из средств такого исправления является обучение в образовательном учреждении.

Впервые обучение молодых заключенных профессиям началось в 1817 г. по инициативе Российского Попечительского о тюрьмах общества. Но только полвека спустя, в 1866 г., обучение осужденных было закреплено законодательно. В принятом в 1909 г. Положении о воспитательно-исправительных заведениях профессиональное образование уже было названо одним из основных средств воспитания. Реально же исправительно-трудовые учреждения (ИТУ) начали подготовку рабочих массовых профессий только в послевоенные годы.

В 1965 г. согласно Положению о профессионально-техническом обучении осужденных при всех ИТУ были созданы профессионально-технические училища или их филиалы. К 1990 г. в ИТУ работало более 600 профессиональных училищ и свыше 230 их филиалов. К недостаткам профессионального обучения осужденных можно было отнести осуществление подготовки без достаточного учета реальных потребностей рынка труда и низкий уровень квалификации осужденных.

В середине 1990-х гг. была проведена реорганизация пенитенциарной системы, изменилась и законодательная база. С этого времени исправительно-трудовые учреждения становятся исправительными учреждениями (ИУ). Многие учебные заведения при колониях были закрыты. Трудовое использование осужденных сократилось: если в 1995 г. из числа трудоспособных осужденных трудились 90 %, то в 2011 г. — 48 %. В настоящее время в ИУ функционирует 338 училищ и 132 их филиала, в которых ежегодно получают специальность свыше 80 000 сужденных. Но этого явно недостаточно: каждый пятнадцатый осужденный возвращается на свободу, не имея какой-либо профессии [1].

Учитывая сказанное, актуальность данной темы состоит в рассмотрении проблем правового регулирования и организации получения образования осужденными к лишению свободы в условиях реформирования уголовно-исполнительной системы и применения новых образовательных технологий, а также организации и качества труда в исправительных учреждениях, мотивационные методы, повышение этих норм и вынесение на рыночную арену.

Уголовно-исполнительный кодекс РФ (УИКРФ), в отличие от ранее действующего законодательства, объединяет в одной главе профессиональное образование и профессиональную подготовку лиц, лишенных свободы, рассматривает их не самостоятельно, а в контексте с регулированием трудовых отношений. Значение профессионального обучения лиц, лишенных свободы, определяется тем, что в соответствии со ст. 9 УИК РФ оно является одним из основных средств исправления осужденных. Согласно ст. 108 УИКРФ, в исправительных учреждениях организуется обязательное начальное профессиональное образование осужденных к лишению свободы, не имеющих профессии (специальности), по которой они могли бы работать в ИУ, а также после освобождения из него. Исключением из этого предписания

являются осужденные инвалиды I и II групп, а также осужденные мужчины старше 60 лет и женщины старше 55 лет. Если же они желают приобрести ту или иную профессию, то такая возможность им предоставляется.

Подобное отношение законодателя к получению профессии обусловлено тем, что наличие у осужденного специальности является важным фактором не только для его правопослушного поведения в период заключения, но и для успешного вхождения в жизнь после освобождения из мест лишения свободы. Профессиональное образование и профессиональная подготовка способствуют выработке у осужденного честного и добросовестного отношения к труду. Подготовка высококвалифицированных работников имеет важное значение не только для самих осужденных и ИУ, но и для общества в целом. Это приобрело особую актуальность в настоящее время, когда наблюдается избыток рабочей силы и повышаются требования к работникам.

Основным видом профессиональной подготовки осужденных в местах лишения свободы является их обучение в профессионально-технических училищах, создаваемых при исправительных учреждениях. В соответствии с распоряжением Правительства РФ от 5.10.2004 г. № 1272-р государственные образовательные учреждения начального профессионального образования (училища) при исправительных учреждениях переданы в ведение ФСИН России. Училище является учебным заведением, цель которого заключается в реализации обязательного начального образования или профессиональной подготовки осужденного, не имеющего профессии, по которой он мог бы работать в исправительном учреждении и после освобождения из него.

Главными задачами училища являются:

– создание необходимых условий (совместно с исправительным учреждением) для получения лицами, не имеющими профессии, начального профессионального образования, т. е. освоение ими конкретных специальностей соответствующего уровня квалификации, а также ускоренное приобретение трудовых навыков для выполнения определенной работы;

– удовлетворение интересов осужденных путем упреждающего профессионального обучения, переподготовки и повышения квалификации с учетом реальных потребностей производства, рынка труда и социальной адаптации личности в обществе;

– обеспечение общественно необходимого качества подготовки кадров в соответствии с образовательными стандартами начального профессионального образования России;

– постоянное совершенствование учебно-воспитательного процесса и материально-технической базы.

Решение данных задач осуществляется в условиях, когда в ИУ сосредоточены лица, имеющие существенные нравственные пороки. Для значительной их части в большей или меньшей степени характерны такие отрицательные качества личности, как равнодушие, дерзость и грубость, безжалостность и жестокость, озлобленность, высокомерие и пренебрежительное отношение к людям, зависть, лень и легкомысленное стремление «легко и красиво» жить, означающее в их понимании бесконтрольное удовлетворение своих потребностей. Данные выборки показывают, что более половины совершенных деяний (73 %) отнесены к категории тяжких и особо тяжких.

Ученые-психологи обращают внимание на зависимость формирования навыков человека от его возраста и физического развития. Анализ возрастного состава учащихся-осужденных (табл. 1) показал, что на учебную группу профессионального училища ИУ в среднем приходится половина учащихся-осужденных в возрасте 30–39 лет.

Таблица 1

Возрастной состав осужденных, обучающихся в ПУ ИУ (группа крановщикв)

Год обучения (учебный год)	Количество учащихся-осужденных (в %)			
	итого	из них		
		20–29 лет	30–39 лет	40 и выше
2009/10	100	40,4	48,3	11,3
2010/11	100	28,6	56,2	15,2
2011/12	100	26,4	48,4	25,2

Дальнейший опрос преподавателя и осужденных группы крановщиков обнаружил, что наибольшие трудности в обучении испытывают лица в возрасте 20–29 лет (табл. 2).

Одна из главных причин негативного отношения осужденных к получению в период отбывания наказания профессии или специальности состоит в том, что в процессе организации профессионального обучения в ИУ не учитываются психофизиологические свойства и качества личности, ее наклонности, стремление заниматься трудом в определенной отрасли.

Таблица 2

Распределение учащихся различного возраста, испытывающих затруднения в обучении в ПУ ИУ (группа крановщиков)

Год обучения (учебный год)	Количество лиц, испытывающих затруднения в обучении (в %)			
	итого	из них		
		20–29 лет	30–39 лет	40 и выше
2009/10	100	54,6	20,3	25,1
2010/11	100	48,3	23,9	27,8
2011/12	100	47,8	24,4	27,8

У части обучающихся, стремившихся к получению профессии, со временем пропадает интерес к овладению ею. Это объясняется тем, что в условиях одного ИУ ограничены возможности профессиональной подготовки. Для того чтобы организовать обучение осужденных рабочим профессиям с учетом наклонностей и стремлений, потребовалось бы расширить перечень подготавливаемых профессий в каждом ИУ. Такой путь неприемлем.

Все изложенное свидетельствует о том, что организация профессионального обучения осужденных в ИУ имеет существенные отличительные особенности. Дальнейшее ее совершенствование и повышение роли в решении задач в ИУ во многом зависит от профессиональной ориентации среди лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы. Пенитенциарная система должна решать проблемы увеличения разнообразия профессий и последующего трудоустройства осужденных, повышения эффективности работы по профориентации осужденных, а также переоснащения учебных классов и производственных мастерских.

Однако главным вопросом профессионального образования является: «Как сделать так, чтобы осужденные были заинтересованы в приобретении профессии и последующей трудовой деятельности?» Поскольку сейчас многие из них обучаются лишь для того, чтобы продемонстрировать, что они исправляются, и получить на этом основании условно-досрочное освобождение.

Если названная проблема будет решена, то можно ожидать значительного увеличения трудовых ресурсов нашей страны (ежегодно освобождаются около 300 000 осужденных, большая часть из которых трудоспособны). Это значит, что освободившиеся осужденные смогут возместить ущерб, нанесенный их преступной деятельностью, и внести свой вклад в развитие общества, а государству не придется решать проблемы трудовых ресурсов за счет привлечения мигрантов и размытия в связи с этим российской национальной идентичности.

Библиографический список

1. Строева, Г. А. Новые технологии в процессе нравственного воспитания и исправления осужденных (на примере программы «КРИМИНОН») [Электронный ресурс] / Г. А. Строева. — Режим доступа: http://www.criminon.ru/articles/9.html/. — (20.03.2013).

УДК 377

***А. Б. Темникова**, преп. Политехнического колледжа, Челябинская обл., г. Магнитогорск, e-mail: temnikova_a_b@bk.ru*

ПРОБЛЕМА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема популяризации культуры занимает особое место в концепции современного профессионального образования. В статье дается общая картина специфики восприятия подростка, его возрастных психологических особенностей и на основе этих данных приводится примерная методика работы по популяризации культуры среди данной категории обучающихся.

***Ключевые слова**: популяризация культуры среди подростков, гуманистическая педагогика, современное воспитание и самовоспитание.*

Возрастная категория обучающихся учреждений среднего профессионального образования (СПО) относится к подростковому периоду развития (12–19 лет). Как известно, в это время

происходит переход от детства к взрослости, меняется круг интересов ребенка, его идеалы и стремления. Очень важно именно в этот период поддержать формирование правильных культурных ценностей таким образом, чтобы они не только закрепились в его сознании, но и создали благоприятную почву для дальнейшего культурного развития и обогащения личности.

Развитие многих качеств человека связано со степенью освоения им культуры, характерной для того сообщества, в котором происходит процесс его воспитания, формирование его этнической идентичности.

Процесс «врастания» индивида в его этническую общность и культуру называется «инкультурация». В данном процессе принято выделять две стадии: *первичную* (способствует сохранению культуры, поскольку основным здесь является воспроизведение уже имеющихся образов, а также контроль за проникновением в культуру случайных и новых элементов) и *вторичную* (обеспечивает членам общества возможность принять на себя ответственность за экспериментирование в культуре, внесение в нее изменений различного масштаба).

Гармоничное и последовательное развитие обеих стадий инкультурации завершается формированием менталитета личности, под которым подразумевается совокупность установок и предрасположенностей индивида действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом [1].

В данном случае уместно высказывание К. Д. Ушинского: «…В огне, оживляющем юность, отливается характер человека. Вот почему не следует ни тушить этого огня, ни бояться его, ни смотреть на него как на нечто опасное для общества, не стеснять его свободного горения, и только заботиться о том, чтобы материал, который в это время вливается в душу юности, был хорошего качества» [2, с. 35].

Исходя из этого, можно заявить, что деятельность по популяризации культуры в рамках воспитательного процесса должна иметь две направленности (проходить два этапа инкультурации): *просветительскую* (дать знание) и *творческую* (помочь найти стимул создавать новое). В этих направленностях четко прослеживается концепция гуманистической педагогики: дать личности возможность развития, саморазвития, самовоспитания, способствовать поиску индивидуальности.

Что есть суть самовоспитания? Это процесс усвоения человеком опыта предыдущих поколений посредством внутренних душевных факторов [2]. Таким образом, воспитание и самовоспитание — две стороны одного процесса, которые не могут существовать друг без друга, и об этом не стоит забывать.

Для выстраивания воспитательной деятельности следует учитывать основные особенности подростка, характерные для периода его развития. В этом возрасте личность переходит на качественно новый уровень: возникает так называемое чувство взрослости — специфическое новообразование самосознания, важнейшая особенность личности, выражающая новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру. С одной стороны, подросток отвергает свою принадлежность к миру детей, а с другой — у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя он и стремится к принятию окружением того факта, что он на самом деле взрослый.

Важное направление в формировании взрослости связано с развитием содержательных интересов и стремлением строить планы на будущее, которое проявляется в желании что-то знать и что-то уметь делать на высоком уровне — «по-взрослому». С развитием взрослости связаны и изменения в познавательной деятельности подростка, выходящей за рамки образовательной программы. Такая деятельность может касаться науки, техники, искусств и других областей знания. Еще одной важной возрастной особенностью подростка является любознательность, стремление к восприятию нового и интересного [3].

На вышеперечисленных особенностях и должны строиться принципы популяризации культуры среди обучающихся СПО. Только так можно осуществлять воспитательную работу с наибольшей эффективностью и легкостью.

Основной проблемой в популяризации культуры является прежде всего то, что педагог забывает о роли самовоспитания в среде обучающихся, т. е. он дает представление о том или ином культурном процессе или явлении, но не уделяет должного внимания необходимости подростка сформировать и выразить свою точку зрения на предмет разговора. Это воспринимается подростком как ограничение его свободы и притупляет его обусловленный возрастом интерес к окружающему миру и процессам, протекающим в нем.

В рамках воспитательной работы (будем делать акцент на классном часе как средст-

ве формирования культуры) педагогу следует подбирать темы и формы проведения согласно принципам гуманистической педагогики. Разберем несколько примеров организации классных часов и объясним, почему те или иные формы проведения являются предпочтительными.

Одна из наиболее эффективных форм проведения классного часа, посвященного культуре, — интервью с элементами полилога. В этой форме можно проводить классные часы почти на любую культурную тематику: начиная со знакомства с поэзией и заканчивая историей конкретного города или русской нации в целом.

Первое, на что педагог должен обратить внимание, — подбор эксперта (гость, у которого учащиеся и сам педагог будут брать интервью). Учитывая особенности формирования авторитета и образа идеала подростка, необходимо, чтобы гость был личностью достаточно известной, яркой, обладал мощной харизмой и, самое главное, был максимально приближен к аудитории по возрасту. Экспертом может выступить и студент этой же группы или учебной параллели [4]. Разумеется, эксперт должен обладать умением выслушать и принять точку зрения подростка, быть абсолютно честным и не скрывать какие-то важные сведения.

Очень важно, чтобы и сам педагог был солидарен с экспертом в общих вопросах, мог выразить свою точку зрения, свое эмоциональное отношение к рассматриваемому вопросу, к мнениям эксперта и аудитории. Невозможно полностью увлечь и убедить подростка в том, в чем сам не чувствуешь должной уверенности. Об этом говорил и Л. Н. Толстой: «Не говори воспитываемому и в особенности не выдавай за священную, непререкаемую истину того, во что ты или совсем не веришь, или в чем хотя бы сомневаешься. Поступать так — великое преступление» [5, с. 368].

После того как выбраны эксперты и педагог подготовился к рассматриваемому вопросу, можно приступать к проведению мероприятия.

Распределите время проведения классного часа на две части, т. е. с учетом реализации двух стадий инкультурации. В первой части предоставьте обучающимся набор знаний о рассматриваемом вопросе через презентацию, видеоролик, в процессе интервьюирования эксперта, в процессе общего или группового обсуждения. Данный этап обязательно должен быть контролируем и направлен на закрепление определенных знаний.

Во второй части вместе с экспертом или под его руководством попробуйте создать новый предмет культуры — культурный артефакт. Процесс должен охватывать всех присутствующих (в т. ч. педагога и экспертов); происходить в спокойной приятной обстановке, которую можно создать, к примеру, при помощи классической или другой спокойной музыки, а также не должен быть направлен на принуждение подростка к излишней индивидуализации или, напротив, ее пресечению, для чего можно разрешить не подписывать свои работы.

Итоги проведения такой деятельности должны быть значимыми для подростков. Обеспечьте работам открытый доступ или зачитайте их вслух и оцените их, к этому процессу можно привлечь не только экспертов, но и каждого желающего. В конце необходимо провести рефлексию, для чего отберите вопросы из списка или же предложите свои: «что меня удивило?», «что мне помогало?», «что мне мешало?», «что было трудно?», «что было легко?», «что мне хочется делать?», «что мне не хочется делать?», «что я хочу видеть на занятиях?», «что мне не хочется видеть на занятиях?» и др.

Несомненный плюс такой организации классных часов заключается в приближенности обучающихся к эксперту, возможности задать свои вопросы и получить на них реальные ответы, а не общие фразы (как это бывает на лекциях). Обучающиеся чувствуют свою причастность к деятельности, имеют возможность проявить свою индивидуальность, что способствует развитию в себе уверенности, самостоятельности и творческой деятельности.

К сложностям проведения классного часа в фирме интервьюирования эксперта относятся: занятость педагога или эксперта, которая мешает должным образом подготовиться к проведению мероприятия; выбор эксперта (педагог может думать, что выбранный им эксперт максимально приближен к «идеалу общения» для подростка, однако на практике оказывается по-другому).

Другая форма проведения классного часа — экскурсии. Они уместны при знакомстве подростков с экологической культурой, архитектурными особенностями родного города, современными тенденциями в культуре (открытые фестивали граффити, мастер-классы, выставки, концерты под открытым небом).

Для проведения экскурсии не требуется эксперт, достаточно опыта, накопленного при

проведении предыдущих мероприятий. Педагог дает направляющую: например, *«Сегодня мы вместе попробуем разобраться, каким образом с течением времени меняется архитектура города, и с чем это связано: с историческими событиями или художественной модой?»* или *«Сегодня мы поразмышляем над особенностями создания граффити, попытаемся разобраться, что общего у него с привычной живописью и какие различия?»*.

Разумеется, нужно акцентировать внимание обучающихся на актуальной информации, благодаря которой они смогут анализировать ситуацию, принимать решения. Лучше всего для этого выбрать технологию мини-лекции, дискуссии или мозгового штурма. Затратив небольшую часть времени (около 5–10 минут) на актуализацию, переходите к обсуждению основного вопроса.

Педагогу следует направлять ход мыслей обучающихся при помощи вопросов, заставлять проводить параллели с другими областями культуры, науки или историческими событиями, которые могли бы повлиять на рассматриваемую проблему.

В конце педагогу важно выслушать точку зрения каждого обучающегося. Если аргументированность мысли отсутствует или обучающийся боится высказать свое мнение, то нужно поинтересоваться о его эмоциях и ощущениях. Педагог должен проследить, чтобы высказался каждый подросток.

Рассчитывайте, чтобы экскурсия охватывала небольшую территорию, которую можно пройти спокойным шагом за 30–40 минут. Обучающиеся не должны устать, иначе это может негативно отразиться на общей оценке мероприятия. Найдите в маршруте место, где можно передохнуть (например, сквер со скамейками), а лучше два таких места: в середине и в конце маршрута. И, естественно, в конце маршрута необходимо провести двухстороннюю рефлексию. Примерные формулировки для рефлексии: «мне было полезно», «я испытал следующие чувства», «мне было легко», «мне было тяжело», «мне не хватило», «я доволен».

Преимуществом экскурсии является возможность физического движения вместо привычного сидения за партой, формирование чувства общности вне стен образовательного учреждения. Также к положительному эффекту относится соединение двух этапов инкультурации: проведение параллелей между несколькими проявлениями культуры и формирование собственного видения основных культурных вопросов. Недостатком является отсутствие строгого контроля за усвоением культурных ценностей обучающимися. В этом случае педагог видит только итог, поэтому проведение классных часов в форме экскурсии стоит отложить на время, когда первичная стадия инкультурации (получение и усвоение знаний о культуре) будет успешно завершена.

Таким образом, подытоживая все выдвинутые предложения, можно сказать, что успешное вхождение подростка в культурную среду зависит от его заинтересованности в этом, от возможности мыслить и действовать самостоятельно, быть причастным к процессу создания новых культурных артефактов. Задачи же педагога заключаются в преподнесении начальных знаний с целью активизации интереса обучающегося; предоставлении обучающимся возможности проявлять творческую активность, выражать свое мнение и эмоции; создания благоприятной атмосферы для деятельности коллектива, малой группы и индивида, связанной с созданием новых предметов культуры.

Библиографический список

1. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология [Текст] / Л. Д. Столяренко. — Изд. 5-е., испр. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 541 с.

2. Рожков, М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающих по специальности «Организация работы с молодежью» / М. И. Рожков. — М. : ВЛАДОС, 2008. — 264 с.

3. Петрова, О. О. Возрастная психология [Текст] : конспект лекций / О. О. Петрова, Т. В. Умнова. — Ростов н/Д : Феникс, 2004. — 224 с.

4. Волков, Б. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогич. специальностям : в 2 ч. Ч. 2. От младшего школьного возраста до юношества / Б. С. Волков, Н. В. Волкова ; под ред. Б. С. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2010. — 343 с.

5. Мир детства. Юность [Текст] / под ред. А. Г. Хрипковой ; отв. ред. Г. Н. Филонов. — М. : Педагогика, 1988. — 432 с. : ил.

УДК 377+159.922.8

***И. В. Шадчин**, зав. лабораторией Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), г. Челябинск, e-mail: spj-2012@list.ru*
***Е. А. Серебренникова**, зам. директора Южно-Уральского многопрофильного колледжа (ЮУМК), г. Челябинск, e-mail: lena-77@74.ru*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАТНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматривается перечень вопросов, посвященных проблеме формирования толерантности студентов в современных социально-экономических условиях развития среднего профессионального образования.

***Ключевые слова**: толерантность, студент, коммуникативная толерантность, физиологическая толерантность, инвалид, толерантность студентов.*

Коренные изменения социальной, экономической и политической ситуации в мире, ознаменовавшие начало XXI века, повлекли за собой изменения в требованиях, которые предъявляет общество к современному студенту СПО, а также острые проблемы в сфере коммуникативного взаимодействия в широком социальном контексте.

Толерантность сегодня является одной из базовых составляющих личности современного студента, поскольку от его готовности жить и конструктивно действовать в многообразном мире зависит будущее как отдельного человека, так и всего социума. Проблема толерантности была актуальна всегда, но в последние годы приобрела особую значимость. Становится привычным наблюдать проявления жестокости, необоснованной грубости, подозрительности и враждебности как в обществе в целом, так и в молодежной среде. Нетерпимость к вариативным проявлениям «инаковости», пренебрежительное отношение социума к людям с ограниченными возможностями здоровья, участившиеся акты насилия являются непременным атрибутом повседневной жизни.

Реформирование системы профессионального образования, провозглашение принципов гуманизма, индивидуализации обучения и личностное развитие — данные факторы обратили внимание исследователей на изучение феномена толерантности в психолого-педагогическом аспекте.

В качестве необходимого условия общения людей разных культур, этнических и межконфессиональных групп выступает толерантность, зафиксированная в «Декларации принципов толерантности» в ноябре 1995 г. государствами — членами «ЮНЕСКО», включая и Россию. В документе указано, что «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [1]. Как отмечается в работе А. Ф. Корниенко, «…при таком определении толерантность не предполагает наличие терпимости. Понимание, уважение и принятие основаны исключительно на положительных отношениях к другому, которые не надо терпеть» [2, с. 85]. Развитие современного гуманного общества невозможно без повышения уровня толерантности в сфере коммуникации.

Толерантность не имеет однозначного определения и понимается в научных дисциплинах по-разному: как активная форма отношения к миру, как приспособительная функция организма, как эквивалентность и мера различаемости, как нравственная сдержанность, как терпимость, эмоциональная устойчивость [3].

Понятие «толерантность» восходит к латинскому глаголу «tolero» — «нести», «держать», «терпеть». Попытки этимологического анализа термина показывают широкий спектр значений этого слова с использованием его в различных контекстах. Разными народами данный термин понимается неодинаково, что определено их историческим опытом. Так, в английском языке толерантность означает «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь». Французы этот термин трактуют как «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических или религиозных

взглядов». В русском языке толерантность означает «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению» [4].

М. В. Золотухин в работе «Две концепции толерантности» определяет философский смысл толерантности в признании и учете в деятельности многомерности общественного бытия. Толерантность, по мнению ученого, является, с одной стороны, нравственным принципом, регулирующим деятельность человека, формирующим особый тип мировоззрения, а с другой — это практический инструмент, позволяющий эффективно разрешать противоречия и конфликты [5].

А. Г. Асмолов выделяет четыре аспекта исследований данного феномена: филогенетический, социогенетический, педагогический и толерантность в индивидуальном развитии каждого человека. В содержании понятия «толерантность» он выделяет три основных аспекта: один связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью, другой — с терпимостью, третий — с допуском, допустимостью, допустимым отклонением. По его мнению, наиболее емким является понимание толерантности как устойчивости к конфликтам, в отличие от суженной и вызывающей недоразумения интерпретации ее как терпимости [6].

Г. У. Солдатова отмечает, что толерантность — это интегральная характеристика индивида, определяющая его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающим миром. Деление людей на толерантных и интолерантных является достаточно условным. Тем не менее, склонность вести себя толерантно или интолерантно может стать устойчивой тенденцией личности [7].

Как пишет С. К. Бондырева, «в основании толерантности лежит или отсутствие оснований для негативной реакции, или сдерживание себя индивидом (торможение им своих побуждений)» [8, с. 7]. Исследователь выделяет два вида толерантности: естественную толерантность — при отсутствии оснований для негативной реакции, а также проблемную толерантность — толерантность несмотря на наличие оснований для нее.

На наш взгляд, наиболее полно психолого-педагогический смысл понятия «толерантность» как личностного феномена представлен в дефиниции, предложенной М. С. Мацковским. По его мнению, толерантность представляет собой определенное качество взаимодействия между субъектом и объектом толерантности, характеризуемое готовностью субъекта принимать социокультурные отличия объекта, включающие в себя внешние признаки, высказывания, особенности поведения [9, с. 42].

В наше время для будущих выпускников учреждений среднего профессионального образования особую значимость приобретают умения вести дискуссию, понимать партнера по общению, коммуникативная толерантность.

Вслед за Л. А. Николаевой под коммуникативной толерантностью будем понимать способность человека к достижению в коммуникационном поле согласия ненасильственными способами и методами. Коммуникативная толерантность — свойство личности, актуализирующееся в ситуациях расхождения во взглядах, оценках, верованиях, поведении людей. Коммуникативная интолерантность заключается в отстаивании своей позиции, негативной оценке чужого мнения, решении проблемы с позиции властных отношений [10, с. 55].

Ю. И. Грачева раскрывает понятие «толерантность студента» как личностное образования в единстве когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих, которые являются предпосылкой для становления толерантности как личностного качества или того «системообразующего фактора», который предопределяет и интегрирует действие всех иных «периферийных» составляющих толерантности.

По мнению ученого, содержание *когнитивной* составляющей толерантности студента образуют знания существующих между людьми различий группового и индивидуального уровней, требующих правильного понимания и терпимого отношения; знание о принципиальном равенстве всех членов общества перед законом и их обладании равными правами.

Содержание э*моциональной* составляющей толерантности студента включает эмпатия, или аттракция, под которой подразумевают понимание эмоциональных состояний другого человека, постижение его чувств и сопереживание им, а также эмоционально-позитивный ответ на переживания.

Содержание *поведенческой* составляющей толерантности образуют: умение ненасильственного взаимодействия через убедительную аргументацию своей позиции или понимания и полного или частичного согласия с позицией

другого человека, умение устанавливать отношения сотрудничества и вступать в диалогическое взаимодействие.

Личностный компонент толерантности студента включает ценностно-смысловую систему, в которой центральное место занимает ценность человека как такового, ценности прав и свобод человека и равноправия людей по отношению к выбору мировоззрения и жизненной позиции, ценность ответственности за собственную жизнь и признание таковой за каждым человеком [11].

Студенческий возраст, по утверждению Е. А. Пугачевой, выступает особым периодом решения проблемы развития толерантных характеристик человека и является наиболее сензитивным периодом нравственного созревания, во время которого происходит дальнейшее становление самосознания и мировоззрения обучающегося, самооценка и представление о себе самом, отмечается максимальная направленность на окружающий мир, так как для юношеского возраста свойственны активное потребление культуры, относительная экономическая самостоятельность, развитие познавательной мотивации, повышенная потребность в коммуникации, социальная активность [12].

В связи с повсеместным внедрением идей инклюзивного образования в педагогическую практику учреждений среднего профессионального образования особенно актуальным является рассмотрение проблемы формирования физиологической толерантности студентов СПО.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» введено понятие «инклюзивного образования», под которым подразумевается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [13].

Физиологическая толерантность — отношение к больным, инвалидам, физически неполноценным, лицам с внешними недостатками и т. д.

Сам термин «инвалид» в силу сложившейся традиции несет в себе дискриминационную идею, выражает отношение общества к инвалиду как к социально бесполезной категории. Инвалидов в современном студенческом обществе воспринимают по-разному: одни к ним абсолютно равнодушны, другие тактичны, но, как правило, пассивны, третьи, и их меньше всего, активны и сострадательны.

Нередко люди с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с таким явлением, как стигматизация (от греч. клеймо) — это процесс выделения, или «клеймения», индивидов, навешивание социальных ярлыков на основании некоторых внешне обозначенных, символически выраженных признаков [14]. Стигма инвалидности связана с чувствами стыда и неполноценности. Дестигматизация способствует освобождению от негативных эмоций, порожденных мифическими причинами, является условием преодоления социальной изоляции и адаптации к новым обстоятельствам жизни. Инвалидность не должна восприниматься как болезнь и становиться преградой для человека в реализации его потенциала.

Большинство имеющихся исследований посвящены процессу формирования толерантности студентов через: 1) проведение тренинговых упражнений, 2) развитие толерантного сознания личности, формирование мотивационно-ценностного отношения студентов посредством бесед, семинаров. Например, И. Б. Резникова выделяет следующие условия формирования толерантного сознания: 1) формирование мотивационно-ценностного отношения у студентов; 2) соотнесение полученного опыта, навыков, установок толерантного взаимодействия с реальными социальными ситуациями на практике через их включение в создание проблемных ситуаций; 3) тренинги [15, с. 6].

Ю. И. Грачева предлагает следующие условия, соблюдение которых, по ее мнению, позволяет воспитывать толерантность студента:

– формирование у студентов представлений о толерантности осуществляется в процессе организации их работы с текстами, выполнения усложняющихся по мере расширения категориальных структур их мышления и обогащения его форм (монологичная и диалогичная) заданий;

– развитие у студентов эффектов со-понимания и со-чувствия осуществляется через использование преподавателем спонтанно возникающего или преднамеренно создаваемого контекста взаимодействия субъектов с различными взглядами, идеалами, ценностями;

– формирование у студентов опыта реализации бесконфликтного и ненасильственного взаимодействия, согласования различных позиций, диалогического взаимодействия осуществляется на монологическом и диалогическом уровнях общения в рамках «движения» значений и смыслов в пространстве отношений между субъектами с различными взглядами, идеалами, ценностями [16].

На наш взгляд, данный подход к проблеме формирования толерантности студентов является эффективным в современных условиях развития профессионального образования.

Вместе с тем следует отметить, что единая четкая система и программа формирования толерантности у студентов СПО пока не разработана.

Предпринятый нами анализ выполненных в данном направлении исследований показал, что современные формы и методы профессионального образования в целом не ориентированы на развитие у будущих специалистов общей системы созидательного менталитета, толерантного мышления и поведения.

В настоящее время перед наукой стоит проблема изучения и выявления системы психолого-педагогических условий и средств формирования толерантности студентов в процессе их профессиональной подготовки.

Не менее важной проблемой, на наш взгляд, является выявление возможностей досуговой деятельности (студенческая самодеятельность, волонтерское движение и др.) как одного из благоприятных условий формирования толерантности студентов учреждений среднего профессионального образования.

С этой целью на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Южно-Уральский многопрофильный колледж» с апреля 2012 г. действует экспериментальная площадка по формированию компетенций предпринимательской деятельности у студентов, обучающихся по специальностям технического профиля, в рамках которой совместно с муниципальным бюджетным образовательным учреждением для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, специальной (коррекционной) школой-интернатом для детей с отклонениями в развитии VIII вида № 9 г. Челябинска реализуется проект «Волонтерское движение».

Через взаимодействие со средой несоциализированных детей с отклонениями в развитии 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.

Как известно, досуговая среда является благотворной для неформального, добровольного взаимного общения, принятия людей друг другом, несмотря на их расовые, культурные, физиологические, религиозные и другие различия. Необходимо в комплексе учитывать все стороны взаимодействия в студенческой среде: учебно-воспитательную, досуговую и иную деятельность для выработки оптимальных принципов формирования толерантности студентов учреждений среднего профессионального образования.

Поливекторность взглядов на исследуемую проблематику подчеркивает ее сложность и многоаспектность. Это, в свою очередь, обусловливает необходимость дальнейших кроскультурных ретроспективно-компаративных исследований, связанных, в частности, с определением роли учреждений среднего профессионального образования в стимулировании мотивации студентов к построению толерантных отношений с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, а также выявлением наиболее значимых социально-педагогических факторов, влияющих на формирование умений и навыков толерантного поведения студентов в конфликтных ситуациях.

Библиографический список

1. Декларация принципов толерантности [Текст] // Век толерантности. Научно-публицистический вестник. — 1995. — № 2.
2. Батурина, О. С. Соотношение понятий «толерантность» и «терпимость» [Текст] / О. С. Батурина, А. Ф. Корниенко // Психология — будущему России : материалы IV Всерос. съезда РПО (18–21 сент. 2007 г.). — М. ; Ростов-на-Дону : Кредо, 2007. — Т. 1. — С. 84–85.
3. Клепцова, Е. Ю. Психология и педагогика толерантности [Текст] / Е. Ю. Клепцова. — М. : Академический проект, 2007. — 176 с.
4. Хацкевич, Ю. Г. Новейший словарь иностранных слов и выражений [Текст] / Ю. Г. Хацкевич. — М. : АСТ, 2007. — 976 с.
5. Золотухин, В. М. Две концепции толерантности [Текст] / В. М. Золотухин. — М. : Смысл, 1999. — 163 с.
6. На пути к толерантному сознанию [Текст]/ отв. ред. А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2000. — 195 с.
7. Солдатова, Г. У. Толерантность и согласие [Текст] / Г. У. Солдатова. — М. : Владис, 2007. — 215 с.
8. Бондырева, С. К. Толерантность (введение в проблему) [Текст] / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — М. : МОДЭК, 2003. — 240 с.
9. Мацковский, М. С. Толерантность как объект социологического исследования [Текст] / М. С. Мацковский // Межкультурный диалог : исследования и практика / под ред. Г. У. Солдатовой, Т. Ю. Прокофьевой, Т. А. Лютой. — М. : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004.

10. Николаева, Л. А. Формирование коммуникативной толерантности студентов будущих юристов [Текст] : дис. … канд. пед. наук / Л. А. Николаева. — Кемерово, 2007. — 208 с.
11. Грачева, Ю. И. Толерантность как личностное качество студента [Текст] / Ю. И. Грачева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2008. — № 2. — С. 109–113.
12. Пугачева, Е. А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза [Текст] : дис. … канд. пед. наук / Е. А. Пугачева. — Нижний Новгород, 2008. — 251 с.
13. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст] : федер. закон : принят Гос. Думой 29 дек. 2012 г.
14. Липай, Т. П. Стигматизация в практике общеобразовательных школ [Текст] // Социс. — 2009. — № 5.
15. Резникова, И. Б. Формирование этнической толерантности у студентов вузов в условиях многонационального региона [Текст] : монография / И. Б. Резникова. — Владикавказ, 2007. — 158 с.
16. Грачева, Ю. И. Воспитание толерантности студентов в учебно-воспитательном процессе технического вуза [Текст] : дис. … канд. пед. наук / Ю. И. Грачева. — Самара, 2009. — 211 с.

УДК 001+378

***И. В. Шадчин**, зав. лабораторией Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), г. Челябинск, e-mail: spj-2012@list.ru*

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается генезис проблемы формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности в истории профессионального образования. Обосновывается актуальность данной проблемы в современных условиях развития системы высшего образования в России.

***Ключевые слова**: научно-исследовательская деятельность, студент, высшее образование, готовность студентов к научно-исследовательской деятельности.*

Современная ситуация социально-экономического развития российского общества выдвигает особые требования к подготовке выпускников вузов. Востребованным становится умение специалистов успешно адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям в области сложных видов профессиональной деятельности, проявлять творческие способности, готовность самостоятельно координировать свою профессиональную деятельность с учетом динамичных запросов рынка труда.

В связи с этим перед вузами в качестве одной из приоритетных стоит задача подготовки бакалавров и магистров, способных на высоком профессиональном уровне осуществлять научно-исследовательскую деятельность.

Одним из ключевых аспектов решения данной задачи является анализ проблемы формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности в истории высшего образования.

Под готовностью студентов к научно-исследовательской деятельности мы будем понимать личностное образование, определяющее состояние личности субъекта и включающее мотивационно-ценностное отношение к этой деятельности, систему методологических знаний, исследовательских умений, позволяющих продуктивно их использовать при решении возникающих профессионально-педагогических задач.

Проведенный анализ научной литературы показывает, что данная проблематика не нова, однако и по сей день не теряет своей актуальности и остроты.

На основании анализа философской, психологической и педагогической литературы можно выделить основные этапы становления понятия «готовность студентов к научно-исследовательской деятельности» и проследить возможные подходы к его пониманию в истории высшего образования.

И хотя ранее термин «готовность студентов к научно-исследовательской деятельности» не употреблялся, но процессы, происходящие в высшей школе со времен зарождения высшего образования по настоящее время, оказались базовыми для формирования современного понимания данного термина в рамках философской и психолого-педагогической мысли.

Прообразы высших учебных заведений существовали еще в Древней Греции. Это Пифагорейский союз — закрытое объединение послушников и математиков (VI век до н. э.); философская школа Платона в Древней Греции, которая получила название «Академия» (IV век до н. э.); Ликей Аристотеля, где особое внимание уделялось наукам о природе (философии, физике, математике и др.) [1].

Идея профессиональной подготовки к научно-исследовательской деятельности в то время выражена в формуле «уча — учиться». Это была форма жизнедеятельности, при которой учитель и ученик были «взаимопереходящей» парой, так как сегодняшний ученик завтра становился учителем. Существенную роль сыграли идеи античных философов (прежде всего Аристотеля) в появлении схоластики, которая определила развитие педагогики раннего Средневековья. Многие методы обучения, применяемые в средневековых университетах, направленные на активизацию научно-исследовательской деятельности студентов, стимулирование к научному поиску, востребованы и в настоящее время [2].

Конец средневековья, характеризующийся бурным развитием естественных наук, предопределил изменение содержания университетского образования в сторону его дифференциации, отказа от обобщенных, гуманитарных, духовных знаний. Аспект «логической непротиворечивости» возобладал над «искренним духовным усилием» [3].

Период доклассического университета охватывает все средневековье и раннее новое время. Образом, позволяющим представить себе устройство и цели доклассического университета, служит «цех ученых». Важным правом, которое получили университеты, было беспрепятственное передвижение их членов по территории Европы, что послужило причиной формирования уникального «академического пространства», не знавшего границ отдельных стран.

В России настоящее высшее образование появилось в XVIII в., но идея необходимости создания университета возникла раньше. Участившиеся связи с европейскими странами привели правителей страны к выводу о желательности открытия университета в России. Надо подчеркнуть, что в России вопрос о создании университетов ставился властью, т. е. решался сверху, а не возникал из потребностей общества. Впервые реальные шаги в этом направлении были сделаны Борисом Годуновым, который в 1600 г. отправил в Германию Иоанна Крамера с целью отыскать там и привезти в Москву профессоров. Однако резкое противодействие духовенства заставило отказаться от этой затеи. Несомненно, запоздание с открытием университетов обошлось России слишком дорого, стало одной из причин ее общей отсталости от Европы.

По Велению Петра I 28 января 1724 г. создается Российская академия наук и Петербургский университет. Петр, как никто другой, понимал, что для ускоренного развития всех сфер жизни империи нужны широко образованные, творчески мыслящие «государственные мужи».

Ведущими идеями как российского, так и европейского университетского образования того времени были утверждения, что беспристрастное научное исследование и поиски истины наряду с обучением являются основными функциями университета. А также, что истинный профессор должен быть и педагогом, и исследователем.

С самого начала университетское образование в России строилось на двух основных принципах: сочетании профессиональной и разносторонней общей подготовки студентов и объединении в единый организм науки и подготовки кадров [4, с. 18].

Кроме того, в контексте темы нашего исследования необходимо отметить, что в основу системы обучения российских университетов были положены «немецкие» подходы (жесткие и обязательные программы, непременное посещение студентами всех курсов лекций и других видов занятий), важной особенностью организации учебного процесса в университетах России является применение таких методов преподавания, как наблюдение, опыт, эксперимент, наглядность обучения, что способствовало более прочному усвоению учебного материала и содействовало образованию у студентов навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

Направленность на профессиональное самоопределение и самообразование была характерной особенностью университетского образования России с самого его зарождения. Оно было пронизано идеями В. Г. Белинского, А. И. Герцена, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского. На условиях самоуправления создавались всевоз-

можные научные общества, а также корпорации, регламентирующие студенческую жизнь в университете. Несомненно, это содействовало формированию творческих, широко мыслящих личностей, подлинных субъектов своей научно-исследовательской деятельности [5].

За последнее столетие в развитии системы научной деятельности студентов можно выделить несколько периодов, каждый из которых характеризуется существенными изменениями в условиях функционирования системы.

Первый период охватывает вторую половину XIX — начало XX в. В это время зафиксировано появление первых студенческих научных кружков возникших и действовавших на базе московского высшего технического училища под руководством выдающегося ученого, академика Н. Е. Жуковского [6].

Это обусловлено тем, что в высших специализированных учебных заведениях занятия были поставлены лучше, чем в университетах, так как они проводились в лабораториях, мастерских, что способствовало рациональному сочетанию научной и инженерной подготовки учащихся.

Второй период начался в 1920-х гг. и продлился до 1933 г. В начале 1920-х гг. перед вузами была поставлена задача организации подготовки массового работника-специалиста и научного работника-исследователя, при которой научная работа студентов рассматривалась как средство повышения и углубления полученных знаний. Наиболее массовой и распространенной формой стала кружковая работа. К началу 1930-х гг. выполнение научно-исследовательских работ студентами во внеучебное время стало рассматриваться как высшая форма самостоятельной работы.

Научно-исследовательская деятельность студентов дополнилась такими видами, как участие в конкурсах студенческих научных работ, выступлениях на студенческих научных конференциях. В основе данной деятельности лежало вышедшее в 1933 г. «Положение о научно-исследовательской работе вузов», подтвердившее особую роль научной деятельности как источника перспективного развития высшей школы [7].

Новый этап начался с утверждения в 1934 г. «Типового устава высшей школы Союза ССР», по которому вузы получали статус высших учебных и научных учреждений. В этот период начали создаваться первые студенческие научные общества, которые участвовали в организации научно-исследовательской деятельности студентов, содействовали выявлению и подготовке возможных кандидатов для поступления в аспирантуру.

В 1938 г. было введено «Положение о производственной практике студентов вузов», где предписывалось включать исследовательские задания в производственную практику.

Определенный спад в развитии научно-исследовательской деятельности произошел по понятным причинам в годы Великой Отечественной войны, однако задача развития в студентах качеств самостоятельности в освоении профессиональных программ не была снята с повестки. Об этом свидетельствует утвержденное в 1944 г. «Положение о научно-исследовательской работе в вузах», закрепившее их ориентацию на подготовку научных кадров и поддержку наиболее способных из обучающегося контингента студентов.

В связи с возникшей в 1944 г. задачей быстрейшего восстановления народного хозяйства на вузы была возложена задача подготовки высокоразвитых научных кадров. Она была закреплена в «Положении о научно-исследовательской работе в вузах», утвержденном в 1944 г.

Накопленный в довоенные годы и во время войны опыт позволил сравнительно быстро восстановить в вузах различные формы ведения научно-исследовательской деятельности студентов, продолжить их совершенствование, активизировать создание студенческих научных обществ.

Следующий этап начинается с утверждения в 1946 г. Минвузом «Типового устава и положения о научном студенческом обществе». Они регламентировали деятельность студентов во внеучебное время. По данным документам, студенческие научные кружки являлись первичными организационными единицами студенческих научных обществ. Вводились новые формы организации научно-исследовательской деятельности: городские смотры научных работ студентов и студенческие конструкторские бюро. «Положении о научно-исследовательской работе студентов», утвержденное в 1953 г., свидетельствовало о признании научно-исследовательской работы органичной частью учебного процесса, а ее итоги должны были отражаться в ежегодных отчетах вузах [8].

На следующем этапе, начавшемся в 1958 г. благодаря принятию «Положения о Всесоюзном конкурсе на лучшую научную работу студентов», ежегодно проводился Всесоюзный конкурс на лучшую научную работу студентов вузов страны. В 1961 г. Минвуз СССР утвердил новое

«Положение о научно-исследовательской работе студентов», по которому студенты всех форм обучения получили право участвовать в научно-исследовательской деятельности. В 1968 г. было принято «Положение о студенческих бюро различной специализации для упорядочения их деятельности». Главным методическим центром по постановке и руководству научно-исследовательской работы студентов являлся созданный в октябре 1968 г. Всесоюзный совет по научной работе студентов, деятельность которого регламентировалась положениями от 1969 г.

В 1970-х гг. научно-исследовательская работа начала распространяться и на летние месяцы. С 1973 г. ежегодно проводилась Всесоюзная олимпиада «Студент и научно-технический прогресс». В 1974 г. «Положение о научно-исследовательской работе студентов» было дополнено разграничением на выполняемую работу в учебном процессе и во внеучебное время.

Новый этап начинается с введения в 1979 г. «Примерного типового комплексного плана организации научно-исследовательской работы студентов на весь период обучения». Он содержал перечень примерных мероприятий по основным разделам организации научно-исследовательской работы студентов с указанием рекомендуемых сроков и ответственных лиц за их выполнение. В этот период впервые были созданы комплексные творческие молодежные коллективы (КТМК) из студентов, аспирантов, молодых преподавателей, специалистов, которые действовали на основе «Типового положения по КТМК» от 1979 г. В 1981 г. в постановлении «О мерах по дальнейшему развитию научно-исследовательской работы студентов» указывалось на необходимость разработки конкретных комплексных планов организации научно-исследовательской деятельности и ее финансовом стимулировании. В 1987 г. был образован Всесоюзный координационный совет научно-технического творчества молодежи, который должен быть стать центром государственно-общественной системы руководства научно-исследовательской деятельностью студентов вузов [9].

Таким образом, вплоть до 1990-х гг. в вузах наблюдалась устойчивая положительная тенденция в развитии научно-исследовательской деятельности студентов и молодых ученых. Прогресс рассматривался по разным параметрам: в постоянном обновлении организационных форм научно-исследовательской деятельности студентов и в совершенствовании управления этой деятельностью как в самом вузе, так и на государственном уровне, в развитии материально-технической базы научных исследований в вузах и др.

В 1990-х гг. научно-исследовательские работы студентов стали исчезать из учебных планов и планов научной работы в вузах. Особенно сложным можно назвать положение высшей школы в 1993–1994-х гг. Наблюдался спад в научно-исследовательской деятельности студентов, так как в связи с политическими преобразованиями, происходящими в стране, и неустойчивым экономическим положением имело место ухудшение финансирования науки в вузе, потеря спроса на научно-технические разработки и значительное снижение цифр участия студентов в научно-исследовательской деятельности.

В 1993 г. в целях пресечения данной негативной тенденции было принято «Постановление Совета Министров — Правительства Российской Федерации» об утверждении «Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования Российской Федерации», где закреплялась обязательность осуществления в вузах научных исследований.

Для финансовой поддержки научной работы в вузах Госкомвуз России стал проводить конкурсы грантов, также им было принято решение о систематическом проведении Всероссийской студенческой олимпиады. В 1994 г. в целях развития научно-исследовательской работы студентов Госкомвуз утвердил следующие документы: «Положение об открытом конкурсе на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам в вузах», «Положение о научно-исследовательской деятельности в высших учебных заведениях Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию» .

В этот период были разработаны межвузовские научные программы «Сохранение и развитие интеллектуального потенциала высшей школы России», «Университеты России». В 1996 г. Правительством Российской Федерации была утверждена Федеральная целевая программа «Государственная поддержка интеграции высшего образования и фундаментальной науки на 1997–2000 годы» [10].

С этого момента начала складываться более благоприятная ситуация для развития системы и новых форм организации и поддержки научно-исследовательской деятельности студентов в современных условиях. Изменилось понимание смысла и назначения категории «научно-исследовательская деятельность студентов

в образовании». Из способа профессиональной ориентации молодежи в области науки и техники научно-исследовательская деятельность стала пониматься как средство развития личности студента. Также в образовательную систему удалось привлечь значительный кадровый потенциал из сферы науки.

Вместе с тем временная потеря государственной поддержки молодых кадров науки пагубно сказалась на развитии сложившейся еще в советское время общественно-государственной системы научно-исследовательской работы.

В этих условиях становятся особенно актуальными проблемы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров, разработка новых механизмов стимулирования и активизации научно-исследовательской деятельности студентов, дальнейшей оптимизации системы непрерывного образования «школа — вуз — аспирантура».

Присоединение России в 2003 г. к единой европейской зоне высшего образования (Болонский процесс) стимулировало новый этап решения проблемы. Целью высшего образования становится не только приобретение фундаментальных профессиональных знаний, но и формирование у студентов готовности к научно-исследовательской деятельности, к дальнейшему профессиональному и личностному росту, самореализации, актуализации творческого потенциала.

Отечественная система высшего образования переживает сегодня серьезные перемены. Они обусловлены меняющейся социокультурной ситуацией, ориентацией на общечеловеческие идеалы, реформированием всей системы образования, которую характеризует смена парадигм и образовательных технологий. Закономерно вытекающим из этого является пересмотр места и роли высшего образования в образовательной системе страны, идеи оптимизации его структуры и управления, формирования личностно ориентированного педагогического процесса, его содержания, форм, методов и технологий.

В связи с этим особое значение приобретает изучение и переосмысление исторического опыта, поскольку накопленные положительные идеи прогрессивных педагогов прошлого, опыт деятельности высших учебных заведений и органов их управления позволит критически осмыслить и заимствовать передовой опыт для дальнейшего совершенствования системы образования.

Стратегия реформирования российского образования неразрывно связана с идеями гуманистической парадигмы, ориентированной на педагогическое содействие становлению готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, несмотря на наблюдающиеся в последнее десятилетие положительные сдвиги в профессиональной подготовке студентов к осуществлению научно-исследовательской деятельности, рассматриваемая проблематика не исчерпана полностью и требует дальнейшего комплексного изучения в рамках вариативных психолого-педагогических исследований.

Библиографический список

1. Ладыжец, Н. С. Развитие идеи западного университета [Текст] : учеб. пособие для вузов / Н. С. Ладыжец. — Ижевск : УдГУ, 1991. — 84 с.
2. Анисимов, О. С. Научное и социокультурное значение рефлексивного движения в России [Текст] / О. С. Анисимов // Рефлексивные процессы и управление. — 2001. — № 1. — С. 6–33.
3. Леонтьева, В. Гуманистические перспективы образования [Текст] / В. Леонтьева // Высшее образование в России. — 1999. — № 4. — С. 33–38.
4. Белозенцев, Е. П. Русское образование : Уроки истории, идеи и принципы [Текст] / Е. П. Белозенцев // Alma mater. — 1994. — № 6. — С. 15–19.
5. Бордовская, Н. В. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для вузов / Н. В. Борцовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2001. — 304 с.
6. Макарова, Н. Студенческие корпорации первых российских университетов [Текст] / Н. Макарова // Высшее образование в России. —1999. — № 4. — С. 86–89.
7. Белая, Г. В. Теоретические основы университетского менеджмента [Текст] : учебник для вузов / Г. В. Белая. — М. : Юрайт, 2001. — 304 с.
8. Аврус, А. И. История российских университетов [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. И. Арвус. — М. : Обществ. науч. фонд, 2001. — 86 с.
9. Балашов, В. В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов [Текст] : учебник для вузов / В. В. Балашов. — М. : ГУУ, 2002. — 216 с.
10. Миронов, В. А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов [Текст] : монография / В. А. Миронов. — Тверь : ТГТУ, 2004. — 100 с.

Дискуссионный клуб

ПРОБЛЕМА ПРЕСТИЖА РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

29 марта 2013 г. Президент России Владимир Путин подписал Указ «Об установлении звания Героя Труда Российской Федерации». В Указе отмечено, что «Звание Героя Труда Российской Федерации присваивается гражданам Российской Федерации, которые добились выдающихся результатов в государственной, общественной и хозяйственной деятельности, внесли значительный вклад в социально-экономическое развитие страны, в том числе в развитие промышленного и сельскохозяйственного производства, транспорта, строительства, науки, культуры, образования и здравоохранения, а также иных областей деятельности»[1]. Данный Указ имеет большое политическое, социально-экономическое и культурное значение прежде всего для повышения значимости труда в общественном сознании, роли человека труда в жизни страны.

В апреле 2013 г. в Челябинском институте развития профессионального образования (ЧИРПО) состоялся круглый стол на тему «Проблемы возрождения престижа рабочих профессий» с участием представителей законодательной и исполнительной власти, общественных организаций, учебных заведений, средств массовой информации. Участники дискуссии были единодушны в стремлении выработать единую стратегию действий по формированию позитивного имиджа рабочих профессий в общественном сознании, по повышению востребованности образовательных услуг в системе среднего профессионального образования.

Сегодня мы знакомим читателей с мнениями и суждениями, прозвучавшими в ходе дискуссии, и предлагаем принять участие в обсуждении проблемы поднятия престижа рабочих профессий.

Заместитель председателя Законодательного собрания Челябинской области ***А. Л. Журавлёв*** отметил, что в современном обществе есть осознание значимости рабочих профессий в экономике, но недостаточно мотиваций у населения, прежде всего у молодежи, для выбора учебных заведений среднего профессионального образования. Между тем при позитивных демографических прогнозах сохраняется опасность дисбаланса на рынке трудовых ресурсов, остро нуждающемся в инженерно-технических кадрах высокой квалификации. Данную точку зрения поддержал заместитель председателя Общественной палаты Челябинской области ***В. Р. Шагиев***, обратив внимание аудитории на то, что в современном российском обществе наблюдается опасная тенденция снижения интереса к труду в целом, что человек труда перестал восприниматься в обществе как образец для подражания. Согласно социологическим опросам различного уровня современные школьники высказывают намерение связать свою трудовую деятельность с государственной службой, причем видят в этом виде деятельности прежде всего личные карьерные перспективы. У современной молодежи доминирует «виртуальное мировоззрение», самореализация происходит в социальных сетях, а не в реальной жизни. В этой ситуации возрастает роль семьи и гражданского общества в целом, задача которых состоит в донесении до сознания подростка реальной перспективы его жизни, его учебы и дальнейшего трудоустройства.

На вышеупомянутых проблемах в своем выступлении также остановился директор Че-

[1] Установлено звание Героя Труда [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://kremlin.ru/news/17769. — (19.04.2013).

лябинского городского центра занятости населения ***А. А. Шугуров***. По данным его ведомства, в Челябинске сравнительно низкий уровень безработицы: в пределах 0,7 %. Центр занятости имеет значительную базу вакансий, большинство из которых оказываются невостребованными во многом потому, что находятся в сегменте именно рабочих профессий. Настораживает тенденция «старения» рабочих кадров, преобладание на рынке труда мигрантов, в т. ч. нелегальных. А. А. Шугуров высказал идею выработки стимулирующих механизмов по привлечению высококвалифицированной рабочей силы через миграционные потоки. Служба занятости приводит систематический мониторинг рынка трудовых ресурсов, организует акции профориентационной направленности по популяризации инженерно-технических профессий среди учащейся молодежи, в т. ч. с использованием наглядной агитации, реальных и виртуальных экскурсий на предприятия города, Интернета.

Начальник Управления профессионального образования Министерства образования и науки Челябинской области ***Е. М. Зайко*** отметила, что сегодня существует насущная необходимость широко информировать школьников и родителей о возможностях средне-специальных учебных заведений, о наиболее востребованных профессиях и о том, что нужно формировать в обществе устойчивый позитивный образ Человека Труда, рабочего высокой квалификации. Повышению престижа рабочих профессий должно способствовать широкое развитие конкурсов профессионального мастерства. Учебные заведения должны организовывать эту работу совместно с кадровыми агентствами и предприятиями. Следует активизировать профориентационную работу.

Тему продолжил директор по персоналу Первого хлебокомбината ***В. В. Дмитриев***, подчеркнув, что его предприятие ведет активный диалог с потенциальными рабочими кадрами, со школьниками, выпускниками средне-специальных учебных заведений. На комбинате постоянно проходят экскурсии, собеседования с выпускниками на ярмарках вакансий. В. В. Дмитриев подробнее остановился на тревожных тенденциях снижения качества подготовки специалистов в учебных заведениях, изменениях в психологии выпускников, большинство из которых имеют завышенные требования к условиям труда и уровню заработной платы, не соответствующих их реальной квалификации. Начальник управления по работе с предприятиями и предпринимателями Южно-Уральской торгово-промышленной палаты ***А. И. Лубышев*** предложил внедрять систему заказов от предприятий учебным заведениям на подготовку рабочих по конкретным специальностям.

Директор Златоустовского техникума сварки ***В. А. Тафинцев*** заметил, что термин «рабочий» имеет политическую наполненность, а в современном деидеализированном экономическом пространстве следует применять другой термин: «специалист высокой квалификации». Таких специалистов должны обучать профессионалы, мастера своего дела, какие сегодня есть в его учебном заведении. В. А. Тафинцев высказал критические замечания в адрес ЧИРПО, в частности сказал, что не видит практической направленности в деятельности лаборатории «Педагогика А. С. Макаренко». Ректор ЧИРПО ***Е. П. Сичинский*** в кратком выступлении пояснил значение лаборатории в общей системе повышения квалификации, в современной системе профессионального образования. Так, лаборатория «Педагогика А. С. Макаренко» инициирует участие образовательных учреждений системы НПО–СПО в российских и международных конкурсах педагогического и профессионального мастерства, обеспечивает обмен опытом между образовательными учреждениями по актуальным вопросам развития производств на базе учебных заведений, активно участвует в профориентационной работе.

Тему профессиональной ориентации учащейся молодежи продолжил директор ООО «Челябинская издательская группа» ***Г. Е. Галкин***. Он отметил, что современные школьники ориентированы обществом на продолжение обучения в высших учебных заведениях, значимость среднего специального образования осознается достаточно слабо. С целью повышения эффективности профессиональной ориентации учащихся были инициированы два масштабных проекта: началось издание журнала «Востребованные профессии», призванного продемонстрировать потребности предприятий региона в конкретных рабочих специальностях, и был запущен Интернет-проект «prof-74.com». В выступлении было отмечено, что большой эффект имеют постоянные встречи с учащимися и их родителями, в рамках которых подробно освещаются преимущества рабочих профессий, способных в перспективе стать реальным источником дохода для семьи. Современные школьники при выборе будущей профессии ориентированы на деньги, поэтому нужно показать, что на предприятии он сможет реально зарабатывать.

Проблеме эффективности профориентационной работы было уделено внимание и в выступлении заведующей отделом по связям с общественностью ЧИРПО ***Т. И. Медоевой***. В рамках подготовки к заседанию круглого стола Т. И. Медоева провела анкетирование учащихся выпускных классов школ, результаты которого выявили весьма существенные социальные и культурные проблемы. В частности, было установлено, что ученики старших классов воспринимают среднеспециальное образование как менее престижное по сравнению с высшим, так, 95,2 % выпускников школ ориентированы на получение именно высшего образования. Опираясь на мнение родителей, современная молодежь убеждена, что образование, полученное в техникуме или училище, дает более низкий социальный статус, карьера рабочего воспринимается как нечто непрестижное. По данным опроса, лишь 5 % ребят убеждены, что за свой труд на производстве они будут получать хорошее материальное вознаграждение, будут обеспечены социальными гарантиями; лишь 17,8 % опрошенных связывают свою профессиональную карьеру с работой на производстве (см. Прил. 2).

Конкретные предложения по качественному изменению сложившейся ситуации предложил проректор ЧИРПО, председатель комиссии по образованию и науке Общественной палаты Челябинской области ***Ф. Н. Клюев***. По его мнению, повышение престижа рабочих профессий является делом государственной важности, поэтому необходимо инициировать подготовку специального поручения губернатора Челябинской области по разработке мер повышения престижа рабочих профессий. На уровне образовательных учреждений необходимо возродить институт базовых предприятий. В рамках круглого стола был рассмотрен проект Положения «О базовой организации как основе производственно-образовательного кластера по подготовке рабочих профессий и возрождению их престижа» (см. Прил. 1). Ф. Н. Клюев предложил следующий круглый стол посвятить обсуждению проблемы соответствия рынка образовательных услуг рынку труда.

Итоги работы круглого стола подвел ректор ЧИРПО ***Е. П. Сичинский***. По его словам, вопрос повышения престижа рабочих профессий напрямую связан с социально-экономическим развитием страны, нашего Уральского региона, следовательно, и решать возникшие вопросы необходимо совместными усилиями государственной власти, работодателей и образовательных учреждений. В данном процессе возрастает роль ЧИРПО как координатора этих усилий, базовой площадки апробации идей и проектов на уровне всего Уральского региона.

Материал круглого стола подготовил
***С. С. Загребин**, проф. Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), д-р ист. наук, проф., заслуженный работник культуры РФ*

Приложение 1

Положение «О базовой организации как основе производственно-образовательного кластера по подготовке рабочих профессий и возрождению их престижа»

I. Общие положения

1.1. Организации, принимающие участие в реализации основных профессиональных образовательных программ начального и среднего профессионального образования в Челябинской области, являются базовыми организациями государственных учреждений начального и среднего профессионального образования в рамках производственно-образовательного кластера (далее — базовые организации).

1.2. Перечень базовых организаций Челябинской области формируется по мере образования производственно-образовательных кластеров и является открытым документом, в который при необходимости могут быть внесены изменения в установленном порядке.

1.3. Основной задачей совместной работы базовых организаций и учреждений профессионального образования является подготовка квалифицированных рабочих, удовлетворяющих требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов и потребностям экономики.

II. Участие базовых организаций в подготовке кадров

2.1. Полномочия базовых организаций:

а) вносят предложения в содержание учебных планов по профессиям и специальностям, подготавливаемым при их участии; дают экспертные заключения на основные профессиональные образовательные программы по профессиям и специальностям;

б) безвозмездно передают учреждениям профессионального образования необходимые машины, механизмы, оборудование, транспортные средства, запасные части для их ремонта, горюче-смазочные и другие расходные материалы, инструменты и приспособления, а также оказывают помощь в обеспечении ГОСТами, техническими условиями, специальной литературой;

в) предоставляют учреждениям профессионального образования необходимые помещения, а также обеспечивают обучающихся оборудованием, техникой, приборами, инструментами и материалами для организации учебной и производственной практики, уроков теоретического обучения;

г) согласовывают программы всех видов практик, осуществляемых в условиях базовых организаций, планируемые результаты практик, задание на практику; участвуют в формировании оценочного материала для оценки общих и профессиональных компетенций, освоенных обучающимися в период прохождения производственной практики;

д) совместно с учреждениями профессионального образования организуют практику на основании договора между образовательным учреждением и базовой организацией о практике обучающихся в соответствии с п. 24 Типового положения об образовательном учреждении начального профессионального образования, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 14 июля 2008 г. № 521 и п. 26 Типового положения об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении), утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 18 июля 2008 г. № 543.

Указанный договор должен предусматривать:

– обеспечение безопасных условий прохождения практики обучающимися, отвечающих санитарным правилам и требованиям охраны труда;

– проведение в установленном порядке инструктажей по охране труда;

– закрепление обучающихся на рабочих местах, включение их в состав производственных бригад или создание ученических бригад (звеньев) во главе с наставником;

– назначение руководителей практики от базовой организации из числа квалифицированных специалистов, определение наставников с целью обеспечения обеспечения контроля за работой обучающихся, соблюдение требований охраны труда, оказания необходимой помощи в процессе работы, а также оценки выполненных работ (оформляется в дневниках всех видов практики);

– обеспечение обучающихся (на определенных видах работы) специальной одеждой и другими средствами индивидуальной защиты, а при выполнении тяжелых и вредных работ — пищевыми продуктами в соответствии с нормами, действующими для данного вида производства;

– предоставление обучающимся рабочих мест, оснащенных машинами, оборудованием, инструментами, материалами, а также обеспечение обучающихся работами, соответствующими программам производственной практики, включая выпускную практическую квалификационную работу;

– предоставление объемов работ, обеспечивающих полную загрузку обучающихся;

– запрещение использовать обучающихся на работах, не предусмотренных программами производственной практики;

– определение обучающихся на штатные рабочие места базовых организаций с оплатой труда;

– оказание помощи учреждениям профессионального образования в оплате обязательных первичных и периодических медицинских осмотров обучающихся, проходящих производственную практику;

– составление производственной характеристики на каждого обучающегося после окончания производственной практики;

е) выделяют своего представителя для участия в работе педагогических советов учреждения профессионального образования, а также в проведении промежуточной и государственной итоговой аттестации в качестве члена или председателя аттестационной комиссии;

ж) создают необходимые учсловия для независимой оценки профессиональных квалификаций выпускников учреждений профессионального образования;

з) совместно с учреждениями профессионального образования организуют и обеспечивают на объектах базовых организаций стажировку с целью повышения их профессиональной квалификации;

и) принимают участие в профориентационной работе, проводимой учреждениями профессионального образования, в том числе:

– направляют своих представителей для участия в проведении дней «открытых дверей»учреждений профессионального образования и профориентационных консультаций учащихся общеобразовательных учреждений;

– проводят экскурсии на объектах базовых организаций с учащимися общеобразовательных учреждений, обучающимися учреждений профессионального образования;

– проводят профориентационную работу через средства массовой информации.

2.2. Полномочия учреждений профессионального образования:

а) направляют обучающихся на производственную (при необходимости — на учебную) практику на основании заключенного с базовыми организациями договора о производственной (и учебной) практике после изучения соответствующих разделов программ теоретического обучения по профессии (специальности) и освоения всех видов и содержания работ, предусмотренных программами всех видов практики, в соответствии со сроками, установленными графиками учебного процесса;

б) организуют изучение и соблюдение обучающимися действующих в базовых организациях правил внутреннего трудового распорядка и охраны труда;

в) организуют соблюдение обучающимися установленных требований эксплуатации оборудования, экономного расходования сырья, расходных материалов, электроэнергии и других ресурсов;

г) осуществляют учебно-методическое руководство производственной (учебной) практикой обучающихся на объектах базовых организаций;

д) совместно с базовыми организациями проводят процедуру оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся, освоенных ими в ходе прохождения производственной практики;

е) разрабатывают и согласовывают с базовыми организациями формы отчетности и оценочный материал прохождения практики;

ж) рассматривают и учитывают предложения базовых организаций по содержанию учебных планов и основных профессиональных образовательных программ по профессиям, подготавливаемых при их участии.

Приложение 2

Результаты анкетирования, проведенного в рамках подготовки круглого стола «Проблема возрождения престижа рабочих профессий»

Вопрос	Ответ	
	«Да»	«Нет»
Престижно ли, на Ваш взгляд, быть рабочим высокой квалификации?	81,4 %	18,6 %
Связываете ли Вы свою профессиональную карьеру с работой на производстве в качестве рабочего?	17,8 %	82,2 %

Ответы на вопрос «Назовите три причины, по которым Вы считаете, что рабочая профессия не для Вас»

Рабочие в достаточной мере не обеспечены материальными благами — 45 %:

– мало платят;

– отсутствует социальная поддержка (льготы).

Рабочая профессия не привлекает — 23,1 %:

– не нравится (не привлекает, нет интереса);

– не по душе (не мое);

– не хочу быть простым рабочим;

– люблю находиться в офисе;

– скучно;

– не люблю заводы.

Рабочие профессии связаны с тяжелым физическим трудом — 20,4 %:

– тяжелый физический труд;

– нужно прилагать много усилий (лень, не люблю работать);

– не приспособлен(а) к такому труду (неподготовленность, не люблю работать);

– трудно.

На производстве плохие условия труда — 20 %:

– вредно (опасно) для здоровья (в т. ч. «пенсии не дождешься — только по инвалидности»);

– условия труда (плохие, неблагоприятные, ужасные);

– график работы (жесткий, не согласовывается);

– грязная работа;

– не люблю шум;

– одежда пачкается (грязная);

– рано вставать на работу;

– жара и холод;

– почти нет выходных (мало свободного времени);

– не хочу пачкать руки;

– тебя постоянно обманывают;

– отношения в среде рабочих;

– плохое начальство.

Эта работа не соответствует моим личностным особенностям — 18 %:

– люблю больше думать (работать головой), чем что-то делать руками (нравится интеллектуальная работа);

– не могу долго сидеть на месте (монотонность работы);

– гуманитарный склад ума (нравятся естественные науки);

– нельзя реализовать творческий потенциал и интеллектуальные знания;

– нет предрасположенности;

– я интеллектуал (творческая личность);

– у меня хорошие манеры и физическое состояние;

– психологически не подхожу;

– это очень сложная и ответственная работа;

– я люблю учиться;

– продажа товаров дается лучше, чем работа с приборами;

– нет ответственности;

– нужно выполнять установленные нормы времени.

Рабочим быть не престижно — 13,6 %:

– не престижно;

– унизительно;

– не актуально;

– низкий социальный статус.

Не желаю быть в подчинении, хочу руководить — 5 %:

– не хочу (не люблю), чтобы мной командовали (помыкали);

– люблю (считаю, что могу) руководить (все хотят быть руководителями);

– есть возможность обучиться на управленца;

– работа на других.

У рабочего нет перспективы — 5,6 %:

– нет карьерного роста (перспективы);

– хочу быть знаменитой, а не сидеть за станком.

Не определился(лась) с выбором, но связываю профессиональную деятельность со специальностями, по которым обучают вузы — 3,8 %:

– нужно высшее образование (а в рабочие можно и с техникумом);

– хочу получить образование по специальности, которая нравится, и это не рабочая профессия (специальность не названа).

Плохо организована профориентационная работа, предпрофильная подготовка и профильное обучение — 21 %:

– большинство респондентов связывают мнение о рабочей профессии с той профессией, по которой они обучаются на профиле;

– без желания хожу на профиль;

– не умею;

– мало знаю о рабочих профессиях.

Определился(лась) с выбором, связываю образовательную траекторию с обучением в вузе — 2,4 %:

– буду поступать в вуз на определенную специальность (специальность названа).

Считаю, что в стране отсутствует потребность в рабочих кадрах — 12,7 %:

– небольшая потребность (низкая, отсутствие) в рабочих кадрах;

– в нашей стране почти нет производства;

– в городе нет предприятий, где нужны рабочие высокой квалификации;

– частые сокращения.

Существует семейная традиция, не связанная с рабочей профессией — 0,3 %.

Ответы на вопрос «Почему Вы ориентированы на получение рабочей профессии?»

Рабочие профессии высокооплачиваемы — 4,7 %:

– высокооплачиваемая работа;

– главное, чтобы платили.

Рабочие профессии отвечают моим интересам и способностям — 10,9 %:

– нравится работать руками (интересная работа);

– четкий график;

– интересная, творческая работа;

– люблю видеть точный результат своего труда;

– люблю заниматься тем, что умею (интересно);

– интересная работа на свежем воздухе;

– нравится работать с техникой;

– не люблю быть начальником (не умею командовать);

– не отвечаешь за других — выполнил работу и ушел;

– определенная деятельность;

– люблю общение с людьми;

– дружный коллектив.

Связаны с трудолюбием — 3 %:

– я трудолюбивая (привычка к труду);

– люблю физический труд, не люблю умственный;

– физическое состояние;

– люблю умственный и физический труд;

– физический труд отвлекает от ненужных мыслей;

– работа — дело настоящих мужчин.

Рабочие всегда востребованы — 2,4 %:

– не останусь без работы (проще найти работу (востребована));

– спрос на рабочие кадры.

Рабочим быть престижно — 2,4 %:

– государство держится на рабочем человеке;

– высокий труд;

– престижно;
– надо для государства;
– все вертится за счет рабочего;
– хороший рабочий — уважаемый человек.

Существует семейная традиция, связанная с рабочей профессией — 0,9 %:
– продолжение традиции;
– я родился в семье рабочих и горжусь этим.

Считаю, что буду обеспечен социальными гарантиями — 0,3 %.

Есть знакомые на производстве — 0,3 %.

Легко получить образование.

У меня подходящий темперамент.

Потребности сформулированы относительно выбранного профиля — 2,4 %:
– повышенный отпуск;
– люблю получать дополнительные знания;
– пригодится в жизни.

Отдельное высказывание: «Знаю нецензурные слова. Умею пить и драться. Натренированная печень».

Ответы на вопрос «Какая профориентационная работа проводилась в Вашей школе с сентября по декабрь 2012 года?»

Встречи с представителями вузов — 23,7 %:
– ЮУрГУ;
– ЧелГУ;
– ЧГПУ;
– ЮУЖД;
– ФСБ;
– РБИУ,
– ЧГО;
– ТАН;
– других вузах;
– журналисты;
– строители;
– медицина.

Встречи с представителями ССУЗов — 5,3 %:
– Копейского горно-экономического колледжа (КГЭК),
– «Комитент»;
– КТЛП;
– Педагогический колледж;
– Монтажный колледж.

Встречи с представителями училищ — 1,5 %:
– Златоустовского медицинского техникума;
– ПУ № 87.

Беседы с психологом, тесты на проф пригодность — 10,9 %.

Профориентационные занятия в МОУ МУК г. Копейска — 5,6 %.

Дни открытых дверей, экскурсии — 15,1 %:
– в ЮУрГУ, других вузах;
– в Колледже права и экономики;
– в КГЭК;
– в ПУ № 20;
– в ПУ № 87;
– в разных организациях.

Классные часы — 7,4 %.

Беседы с представителями разных профессий (организаций) — 2,4 %.

Выставка образовательных учреждений — 0,9 %.

Курс журналистики — 0,9 %.

Поход по разным общеобразовательным учреждениям — 0,6 %.

Субботник — 0,3 %.

Никакая работа в школе не проводилась (или прочерки) — 54 %.

Плохая — 0,3 %.

Ответы на вопрос «Какие учреждения профессионального образования, представители которых приходили в школу, Вам запомнились и почему?»

Вузы — 76 %:
– ЮУрГУ;
– ЧелГУ;
– РГТЭУ;
– РБИУ (Русско-британский университет);
– Челябинский институт экономики и права им. Ладанина;
– ЧГАКИ;
– УрСЭИ;
– ЧИПС;
– ФСБ;
– Московский филиал педагогического университета;
– Гуманитарно-педагогический институт;
– ППИ;
– филиал ЧелГУ;
– ЧГО;
– Финансовый Московский университет;
– УралГУФК;
– ГЭГБИ;
– Медицинский университет;
– Троицкая ветеринарная академия.

Причины, почему запомнились: планирую туда поступать; интересно; близко к тренировкам; много вариантов выбора; много и попусту говорили.

УНПО — 2,7 %:
– ПУ № 20 (причины, почему запомнились: танцы, интересная презентация профессий);
– ПУ № 87;
– ПТУ;
– ПУ № 118;

– ПУ № 11.

УСПО — 14,5 %:

– КГЭК;
– «Комитент»;
– КТЛП;
– ЧГПГК им. Яковлева;
– Златоустовский медицинский техникум;
– Монтажный колледж;
– Колледж права и экономики;
– Педагогический колледж;
– Кустанайский автодорожный колледж;
– Троицкое педагогическое учреждение.

Причины, почему запомнились: не названы; никакие (либо прочерк) — 24 %.

Вопрос	Ответ	Процент выбравших данный ответ
Если Ваша образовательная цель — получение высшего профессионального образования, какую из предложенных образовательных траекторий Вы считаете для себя наиболее приемлемой?	Школа — вуз	83,7 %
	Школа — техникум — вуз	5,3 %
	Школа — техникум — работа — вуз	5,9 %
	Как получится	0,9 %
Планируете ли Вы продолжить обучение (пойти работать) по профилю, выбранному в школе?	Да, в вузе	58 %
	Да, в техникуме	3,7 %
	Да, в профессиональном училище	3 %
	Да, пойду работать	4,6 %
	Нет, поменяю профиль	28,7 %
	Сомневаюсь	0,5%
	В школе нет профиля	1,5%

Ответы на вопрос «Что, на Ваш взгляд, должно измениться, чтобы Вы остановили свой выбор на рабочей профессии?»

Необходимо увеличить размер заработной платы, льготы, соцпакет — 37 %:

– повысить з/п;
– отличный соцпакет;
– стабильная выплата з/п;
– льготы;
– квартира;
– организованный бесплатный отдых для поднятия духа;
– выгодное предложение работодателя.

Необходимо улучшить условия труда — 11,5 %:

– условия труда (автоматизация);
– удобный график работы;
– больше выходных;
– красивая спецодежда;
– отсутствие обмана;
– дружный коллектив.

Необходимо повысить престиж рабочих профессий — 10,9 %:

– должен повыситься престиж;
– нужно изменить отношение в нашем государстве к людям, имеющим рабочую профессию (средний достаток).

Никакие обстоятельства не заставят работать по рабочей профессии — 8,9 %:

– не остановлю свой выбор на рабочей профессии ни при каких обстоятельствах;
– я уже сделал(а) свой выбор;
– хочу учиться дальше;
– она меня не зацепит.

На выбор рабочей профессии могут повлиять только чрезвычайные обстоятельства — 8 %:

– если на другой работе будет совсем плохо;
– мой характер;
– мой склад ума;
– если Земля сойдет с орбиты;
– конец света;
– мир (все);
– жизненные обстоятельства (нужда);
– семейное положение;
– я стану любить и понимать физику;
– жизненная позиция.

Должны быть созданы условия для того, чтобы рабочая профессия заинтересовала школьников — 7,7 %:

– должно измениться собственное мнение (взгляд, сознание, интересы);
– должно быть интересно (большой интерес к профессии);
– должна появиться уверенность в правильном выборе;
– мотивация населения (подробный рассказ о профессиях);
– экскурсии на заводы, если понравится — изменится мнение.

Должна измениться система образования и обучения — 4,1 %:

– если бы профессию давали в вузе и трудоустраивали + бюджет;
– в УПК нужно направлять по профилю, который интересен ребенку, а не заниматься ерундой;

– улучшение образования;
– качество образования;
– сложно учиться;
– неудовлетворительные результаты ЕГЭ;
– цены на образование (технические специальности в вузе).

Рабочие профессии должны стать востребованными — 3,3 %:

– высокая востребованность (больше вакансий), гарантированное трудоустройство;
– промышленность должна процветать.

Должна измениться политика государства — 1,8 %:

– правительство;
– снижение инфляции в стране до 0,81 %;
– смена политического строя в государстве.

Должны быть созданы условия для карьерного роста — 1,8 %:

– карьерный рост (перспективы).

Ничего, я и так остановил(а) свой выбор на рабочей профессии — 0,3 %.

Не задумывался(лась) — 0,6 %.

Человек и профессия

МАСТЕРА!

Все имеет свои истоки. Так и в профессии. Кем быть? Этот вопрос рано или поздно встает перед каждым молодым человеком. Нашим героям тоже пришлось ответить на него после окончания школы.

В декабре 2012 года в Челябинской области состоялся традиционный конкурс «Мастер года», с победителем и призерами которого мы знакомим наших читателей.

Размышления



Василий Васильевич Сандалов (победитель конкурса) *в 1980 году окончил Очерский индустриально-педагогический техникум по специальности «Техник-механик, мастер производственного обучения». Работает в ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 106» (с. Долгодеревенское) мастером производственного обучения высшей категории по профессии «Мастер по техническому обслуживанию и ремонту машинно-тракторного парка». Педагогический стаж — 17 лет.*

— Для чего я живу? Что мне дорого, что важно, без чего я не могу обойтись? Каждому когда-то приходится отвечать на эти вопросы.

Размышляя о своем жизненном пути, я часто задаю себе вопрос: «А что значит для меня быть мастером производственного обучения?» В поисках ответа вспоминаю, что когда-то читал о профессии. Самое современное — в Большой Российской энциклопедии: «Профессия — род трудовой деятельности, занятий человека, владеющего комплексом специальной подготовки, опыта работы. Профессиональная деятельность обычно является основным источником дохода». В словаре В. Даля есть другой важный, хотя уже устаревший смысл: «Профессия — промысел, всякое сословное занятие». В популярном словаре С. Ожегова написано: «Профессия — основной род занятий, трудовой деятельности. Человек, владеющий профессией (занимающийся каким-либо делом как специалист, а не любитель), называется профессионалом». В каждом из этих определений есть аспект, близкий к моему пониманию профессии.

У меня, деревенского мальчишки, перед глазами был прекрасный пример отца, который всю жизнь трудился трактористом. Отец учил меня, что стараниями можно добиться всего. Когда я рос, отец постоянно пропадал на работе, но от этого его роль нисколько не умалялась, я всегда считался с его мнением. Отец научил меня главному — трудиться, надеяться только на свои силы. Я унаследовал от него любовь к труду и земле.

После окончания школы я твердо знал, что буду трактористом, как отец. В 1979-м я поступил в СПТУ г. Сарапула, уже в училище у меня появилась мысль стать мастером производственного обучения. Молодым специалистом я пришел в свое родное училище, которое закончил. Не сразу все получалось. Естественно, как любой начинающий педагог, столкнулся с трудностями в работе, но, как говорил Вольтер, «никогда не бывает больших дел без больших трудностей».

Волею судьбы пришлось приехать в Муслюмовский совхоз Сосновского района Челябинской области, где я живу до сих пор. Здесь я 18 лет, до 2000 года, проработал механизатором. Весь этот период я задумывался о том, что-

бы снова пойти работать мастером производственного обучения. Узнав, что в районе есть сельское училище, решил проверить себя, понять, смогу ли я учить детей, передать свой накопленный опыт и знания, которые могут быть полезны обучающимися, тем, кто только начинает познавать азы нелегкого сельского труда, привить ребятам любовь к технике, к земле, к своей деревне.

В учебном заведении, где я работаю, созданы все необходимые условия для реализации и воплощения педагогических идей.

Чтобы сформировать у ребят необходимые профессиональные компетенции, необходимо быть всесторонне развитым и образованным человеком, а чтобы стать мастером-профессионалом, надо постоянно изучать, искать, думать, действовать, сотрудничать. За время своей работы в училище я выпустил четыре группы по профессии «Мастер по ТО и ремонту МТП». Как опытный мастер производственного обучения, я считаю, что необходимо правильно спланировать производственную практику и закрепить ребят в родных хозяйствах. Во время прохождения практики обучающиеся в составе ремонтной бригады участвуют в ремонте сельскохозяйственных машин, сами ремонтируют свои тракторы, работают наряду со взрослыми. Ребята говорят: «После того, как привыкаешь, уже не так трудно. Мы считаем профессию нужной, знание техники не помешает ни одному мужчине». Результатом своей деятельности считаю то, что выпускники возвращаются работать в хозяйства родного района.

Я горжусь тем, что выбрал эту профессию и обучил более 100 человек, многие из которых связывают свое будущее с профессией. Сейчас, когда прошло много времени, я с уверенностью могу сказать: «Это моя жизнь, моя судьба, мой правильный выбор».



Людмила Францевна Плоц (призер конкурса) *в 1992 году окончила Омский технологический институт по специальности «Инженер-технолог». Работает в ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 87» мастером производственного обучения высшей категории по профессии «Парикмахер», педагогический стаж — 24 года. В 2006 году Людмила Францевна была отмечена грамотой Министерства образования РФ, ей трижды присваивалось звание «Мастер — Золотые руки» (2000, 2009, 2011).*

— Сложно сказать так сразу, есть ли у меня педагогическая инициатива, и если есть, то как выглядит? Наверное, стоит вспомнить, как я пришла в педагогику, ведь инициатива — это начало, почин, побуждение к началу какого-нибудь дела.

Послушаешь некоторых коллег — все с детства мечтали стать учителями. Я не могу сказать о себе такого. Ну, играла, как все девчонки, в детстве в школу. Ну и что? Мыслей о педагогике не было никаких. Моя профессиональная ориентация складывалась под влиянием отца. Он давал свободу выбора деятельности, но ограничивал ее «женским» лицом. Не призывал быть педагогом или врачом, но учил трудиться. Трудиться так, чтобы не было стыдно за выполняемую работу. Он сам умел делать многое. Мог подшить валенки и сделать кадку, отремонтировать швейную машину и штукатурить.

Первые мысли о педагогике пришли ко мне, когда я начала свою трудовую деятельность в ателье по окончании профессионального училища. В подчинении у меня, молодого специалиста, было еще десять таких же, закончивших то же училище, но имеющих разный уровень мастерства, работников. Одни с трудом делают то, что требуется, другие выполняют свою работу механически, третьи проявляют азарт и новизну. Вот тут меня, что называется, зацепило: ведь я могу работать нестандартно, перерабатывать технологические процессы под ситуации, в которые попадаю, а другие нет. Захотелось попробовать, посмотреть процесс обучения, что называется, изнутри. Вот и пришла в педагогику — проявила инициативу, положила начало своей педагогической деятельности.

Один учит механически следовать существующей технологии, другой просит составить последовательность выполнения операций, а третий — последовательность выполнения работы в конкретно сложившейся ситуации. Думаю, мне повезло с учителями, которые развивали не только механику действий, но и умение искать творческие подходы в работе, рутинную работу превращать в праздник. Что же дальше? Стала вживаться в образ педагога. Трудно было искать свой путь — такой, чтобы мне было интересно преподавать, а обучающимся учиться. Ведь для того, чтобы успешно жить и действовать в современном мире, детям необходимо быть постоянно готовыми к изменениям, сохраняя при этом свою неповторимость.

В полной мере педагогическая инициатива проявилась в моей деятельности педагога дополнительного образования. Детское техническое творчество — наиболее массовая форма привлечения обучающихся к творчеству, эффективное средство развития творческих способностей и мышления, расширения политехнического кругозора обучающихся, формирования преобразующего отношения к окружающей действительности.

Реализуя программу «Решение технических и изобретательских задач», я нашла для себя средства, способствующие повышению качества подготовки обучающихся, методики и технологии, которые результативны и увлекательны, также и на уроках производственного обучения. Этим и объясняется в последнее время мой возросший интерес к ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) и РТВ (развитию творческого воображения). В занятиях по ТРИЗ вижу источник создания увлекательных средств и форм обучения профессии. Он помог мне развивать свою педагогическую инициативу и инициативность обучающихся.

Хороший педагог иногда сомневается, проверяет себя: правильно ли мыслит, туда ли ведет, сумеет ли убедить в том, что детям сейчас нужно. Значимый воспитатель сегодня — это одновременно профессионал и личность. Он не просто занимает рабочее место, но и наполняет своим личным отношением то, что составляет смысл его работы. Одним словом, педагог должен быть неординарным человеком. Только нестандартно мыслящая творческая личность может дать обществу и государству нового человека — человека XXI столетия.



Рита Владимировна Суханова *(призер конкурса) в 1990 году окончила Магнитогорский индустриальный техникум по специальности «Техник-строитель, мастер производственного обучения». Работает мастером производственного обучения высшей категории, преподавателем спецдисциплин в Профессиональном училище № 9 г. Миасса (ГБОУ НПО «ПУ № 9»). Педагогический стаж — 20 лет. В 2008 году ей присвоено звание «Мастер — Золотые руки».*

— Педагог-новатор Ш. А. Амонашвили говорил: «Надо видеть себя в детях, чтобы помочь им стать взрослыми. Надо принимать их как повторение своего детства. Чтобы совершенствоваться самому, надо, наконец, жить жизнью детей, чтобы быть гуманным педагогом». Мудрые слова…

Время меняет ценности, приоритеты, мотивации, меняется общество, в котором мы живем. Лишь роль педагога в современном образовательном учреждении остается неизменной. Педагог — кто он? Воспитатель человеческих душ? Каким он должен быть? Опытным, профессиональным, компетентным, творческим, инновационным, нравственным… Можно привести еще много красивых и значимых слов, заимствованных из учебников по педагогике, чтобы определить, каким должен быть Педагог, Наставник, Мастер. Когда звучит этот вопрос, то большинство людей выдают огромный список качеств, которые характеризуют идеального человека.

Но разве бывают идеальные люди? Наставники, мастера — люди неоднозначные, имеющие свои сильные и слабые стороны, таланты, недостатки, достоинства. Но, на мой взгляд, есть несколько качеств, характеризующих настоящего мастера. Прежде всего, это стремление к самосовершенствованию, к самоанализу своей педагогической деятельности. Настоящий педагог постоянно испытывает внутреннюю потребность работать над собой, рассматривая личностное развитие как процесс, длящийся всю жизнь. Он создает для самого себя ситуацию развития. Ведь пространство личностного роста есть у любого, только его надо выстроить.

Обучающиеся… Такие разные: бойкие и робкие, медлительные и шустрые, непоседливые и внимательные. У каждого из них свой круг желаний, возможностей, привычек. Каждый человек единственный и неповторимый, бесценный в своей уникальности, по-своему воспринимающий мир, по-своему думающий и чувствующий, рожденный для чего-то своего. Тот рожден, чтобы своим талантом потрясти мир, а этот — испытать счастье, отдавая свою любовь и нежность семье. Мой успех зависит от того, смогу ли я принять обучающихся такими, какие они есть, помогу ли реализовать их способности, научу ли их основам выбранной профессии, смогу ли показать на своем опыте, что работа штукатура хоть и тяжелая, но приносящая удовлетворение как работнику, так и заказчику, смогу ли я помочь им стать любознательными, добрыми, чуткими. Какими они станут, зависит только от нас. К. Д Ушинский утверждал: «Многое, конечно, значит дух заведения, но этот дух живет не в стенах, а в характере воспитателей, и оттуда переходит в характер воспитанников».

Совсем непросто из вчерашнего школьника, иногда и хулигана, сделать специалиста, мастера своего дела; сложная это наука — обучение профессии. Ум и сердце мастера ищут путь к душе ребенка: доброе слово, уговор, запрет, внушение. Чем ответит детская душа? Как отреагирует на все аргументы? Вершину мудрости я вижу в том, чтобы обучающийся понимал меня с полуслова. Думаю, размышляю. От того, насколько умело я смогу найти контакт с обучающимся, будет зависеть то, сможет ли он успешно освоить выбранную профессию, сможет ли работать самостоятельно, с желанием или только для того, чтобы поставили оценку и отвязались.

Кто-то любит свое учебное заведение, кто-то нет, одни критикуют, другие дают советы, третьи сочувствуют мастерам производственного обучения. Только нет тех, кому образовательное учреждение безразлично. Я являюсь счастливым обладателем профессии, которая позволяет мне сохранять независимо от возраста ощущения детской непосредственности, искренности, честности, с каждой группой познавать новое, осознавать ценность дружбы, чувствовать ответственность друг за друга.

Одним из наиболее важных качеств, которые необходимы мастеру как педагогу, является искренность. Хороший педагог всегда готов признать свои ошибки, понимая, как трудно бывает человеку осознать и принять перемены окружающего его мира. Каждый из нас иногда бывает излишне раздражительным и в результате может допустить несправедливость в отношении ребенка. Если мы научимся признавать собственные ошибки, то и от детей не будем ожидать всегда безупречного поведения.

Каким должен быть педагог? Педагог должен быть любящим! Любовь способна возвышать души. Любовь — это желание жить. Любовь к жизни, любовь к себе, любовь к своей профессии, любовь к детям… Без любви ежедневный труд становится утомительным и безрадостным. Ребенка не научишь любить, в том числе свою профессию, если сам не умеешь. Поэтому так важно, чтобы к детям шли педагоги, которые могут действительно искренне любить и, обучая, развивать детей. Даже самые эффективные технологии не срабатывают, когда их используют «несчастные» учителя. От любящего и любимого педагога идет живая энергетика, позволяющая глубже заглянуть в ребенка, открыть его для себя и для него самого. «Любящая» деятельность мастера — это и забота, и уважение, и ответственность, и знание, то есть активная деятельность, способствующая личностному росту и счастью воспитанников. Моя педагогическая инициатива заключается в любви и понимании детей. Каким должен быть педагог? Педагог должен быть яркой, эмоциональной, творческой личностью, и тогда он сможет сделать такими своих воспитанников.



Наталья Дмитриевна Колесникова (призер конкурса) *в 2010 году окончила Челябинский государственный педагогический университет по специальности «Технология и предпринимательство». Работает в Челябинском государственном колледже индустрии питания и торговли мастером производственного обучения второй квалификационной категории, имеет разряды по рабочим профессиям: повар 6-го разряда, кондитер 5-го разряда. Педагогический стаж — 7 лет.*

— Четверг. Середина ноября. Раннее утро. Бегу на работу. Но как бы я ни торопилась, не могу не заметить, как красиво и тихо падают снежинки. Останавливаюсь. Ощущение радостное, как в детстве, и где-то в глубине души звучат слова, которые, услышав однажды, я запомнила на всю жизнь: «В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли».

Моя мама — учитель литературы. Всю жизнь она проработала в Профессиональном училище № 21 г. Юрюзани. Именно на ее уроке я впервые услышала любимые чеховские слова. Помню дни моего раннего детства, когда изредка она брала меня с собой на работу и я тихонько (чтобы не мешать ей вести урок) сидела на задней парте, рисовала, наблюдала за тем, как мама общается с учениками, мечтала о своей будущей взрослой жизни. Наверное, поэтому я тоже выбрала профессию мастера, педагога — сказался мамин пример.

Не секрет, что наша профессия далеко не проста. Особенно сейчас, ведь ребята, которые приходят к нам на урок, часто приносят с собой не ощущение красоты, а тот негатив, которым полна современная жизнь: обиду на взрослых, слишком занятых, чтобы уделить им достаточно внимания, первую несостоявшуюся любовь, мечты о роскошной жизни и легких деньгах. И нельзя на них за это сердиться: это не вина их, а скорее беда. Но как им объяснить, что по-настоящему полезная людям профессия не может

быть легкой, что только любовь к делу, тяжелый каждодневный труд и упорство могут принести желаемые плоды, доставить истинную радость, с которой не сравнится ни модный автомобиль, ни роскошный особняк, ни что-либо другое? Я не против модных автомобилей, но настоящее счастье все же не в них. А в чем же оно?

Ответ на этот вопрос я нашла для себя в русской классике, в той самой чеховской фразе, о которой упоминала выше. Мне кажется, для того чтобы состояться как личность, любой человек должен максимально раскрыть в себе профессиональные и личностные возможности, самореализоваться, стать счастливым. Ведь только счастливый, увлеченный и инициативный человек может стать настоящим педагогом, только ему под силу заразить учеников радостью творчества, жаждой знаний.

Я счастливый человек: у меня есть семья, любимый муж и двое прекрасных сыновей. Теперь мои дети, как когда-то я свою маму, сопровождают меня на занятия. Надеюсь, что кто-то из них станет преподавателем, продолжив семейную традицию. Говорят, что учителя лучше знают, как воспитывать чужих детей, чем своих, что преподавательские дети больше других страдают от невнимания и занятости родителей. Со мной было не так. Мама всегда находила для меня время, и я стараюсь дать своим детям как можно больше внимания и любви.

Есть еще один важный аспект моей профессии: в ней, как мне кажется, раскрывается красота души педагога. Это уважение и любовь к людям, в первую очередь, к ученикам. Конечно, бывает всякое, педагогическая деятельность — живой и динамичный процесс, в котором обе стороны — учитель и ученик — не застрахованы от ошибок, недопонимания, взаимных обид. Но все это можно пережить, главное — не зацикливаться на негативе и помнить, что рядом с тобой люди, которые в силу возраста острее воспринимают мир, поэтому им гораздо сложнее ориентироваться в нем, чем тебе. В моей профессии важно умение прощать и учиться на собственных ошибках. Я часто говорю ребятам, что нет ничего непоправимого, кроме смерти, но разве я могу донести до них эту мысль, если махну рукой на того, кого считают «необучаемым»?

Есть и третий аспект педагогического счастья — помнить, что никогда нельзя останавливаться на достигнутом. Как только ты перестал интересоваться жизнью, воспринимать новое, учиться чему-либо — как преподаватель ты уже мертв. Ты ничему не сможешь научить своих подопечных, если не любишь учиться сам.

Современная реальность предоставляет огромные возможности для получения новых знаний, для творчества, личного и профессионального роста. И этими возможностями просто нельзя не воспользоваться! Я очень люблю читать, путешествовать, люблю жизнь, ведь именно она наш главный учитель. Эту мысль я тоже стараюсь передать своим ученикам, так как по-настоящему счастлив тот, кто готов поделиться частичкой своего счастья с другими.

…Четверг. Утро. Снег продолжает падать. Я подхожу к колледжу, окна которого встречают меня привычным ласковым светом. А вот и моя лаборатория. Родные стены, мой второй дом. Там ждут меня ставшие уже родными первокурсники. Нам вместе предстоит постигать азы профессии, учиться друг у друга тому, что лучше знает и умеет каждый из нас. А еще — напоминать друг другу о том, что «в человеке все должно быть прекрасно…». Нести эту мысль ребятам, дать им достойный пример для подражания — это и есть моя педагогическая инициатива.



Екатерина Владимировна Рогалева (призер конкурса) *в 2003 году окончила Профессиональный лицей № 17 по специальности «Продавец, контролер-кассир»; в 2011 году — Магнитогорский государственный университет по специальности «Менеджмент организации». Работает в Магнитогорском технологическом колледже мастером производственного обучения второй квалификационной категории. Педагогический стаж — 4 года.*

— Хорошо сказал поэт Р. Рождественский: «Мир стареет в былых надеждах, Но сегодня, как и вчера, На плечах эту землю держат И несут на себе мастера».

Творческая судьба каждого педагога поистине удивительна. Чем больше у него успешных выпускников, тем он богаче. А если педагог богат, значит, ему есть чем делиться. Я молодой педагог, для меня интересно все! Интересны мои студенты — такие разные и приносящие каждый день сюрпризы; интересны мои коллеги, которые когда-то меня учили и выпускали из этого же колледжа; интересны уроки, которые могут пройти совсем не по плану и станут частичкой моего опыта! Это все — сегодня. А с чего все начиналось?

Жила-была старательная, толковая, активная, веселая и целеустремленная девочка. С разбитыми коленками, оттого что хотела все узнать и проверить. В детском саду переиграла все роли, была лисичкой, снежинкой, самая любимая роль — «воспитатель». Дома воспитывала все свои игрушки и даже кошку. Пришло время, и эта девочка пришла в школу в первый класс, вот где интересно-то! Какой простор для фантазии! Интерес к новому всегда шел впереди нее. Девочка Катя, конечно, успевала везде: в спортивном зале, на сцене, в конкурсах, концертах. Среди друзей занимала позицию лидера, который генерирует идеи. Общение с друзьями, учителями всегда приносило много позитивных эмоций, поэтому игры выстраивались в виде ситуаций, где есть диалог и взаимодействие.

Со временем девочка Катя превратилась в Катерину. У Катерины возникает вопрос: «У меня растут года, будет мне 17, где работать мне тогда, чем заниматься?» И Катерина направилась в Профессиональный лицей № 17 подавать документы на обучение по профессии «Продавец, контролер-кассир». Группа, в которой обучалась Катерина, была дружная, веселая, активная. Здесь возникало множество разнообразных идей, организовывались всевозможные посиделки, конкурсы, соревнования. Катерина была старостой группы, занималась в фольклорном ансамбле, театральном кружке. Ежегодно участвовала в конкурсах профессионального мастерства среди студентов, где занимала призовые места, становилась победителем. И вот настал долгожданный, счастливый миг: диплом в руках. По окончании обучения выпускница получает приглашение в одну из крупнейших торговых фирм города — компанию «Семья». Здесь, среди покупателей, Катерина чувствует себя на пике первой покоренной вершины. У нее прекрасно получается ладить с покупателями, с коллегами, с администрацией. Получая высокую оценку своей работы, она переходит из отдела в отдел, ее назначают бригадиром смены. Катерина получает удовольствие от работы в магазине. Но наступает момент, когда она понимает, что знаний не хватает. Катерина подает документы на поступление в Магнитогорский государственный университет по специальности «Менеджмент организации». Одновременно она получает приглашение от своих наставников-педагогов на работу в свой родной лицей мастером производственного обучения.

…Я, конечно, отдаю себе отчет, что мастером сразу не становятся, начинать надо с малого. Мастерство заключается в умении не только учить наших любимых студентов, учиться самому, но и делиться со своими коллегами всей информацией, даже той, которая кажется незначительной, возможно она кому-то и пригодится.

С моей точки зрения, педагогическая инициатива неразделима с педагогической деятельностью как таковой. Инициативность педагогов — необходимое условие развития образовательной системы, профессионального роста самих педагогов. Думаю, что готовность и способность проявлять педагогическую инициативу — важнейшее слагаемое компетенции педагога.

Моя педагогическая инициатива заключается в том, что я использую в своей деятельности новейшие современные технологии, активно внедряю их в образовательный процесс. Большинство тем программы производственного обучения я освещаю в виде интегрированных уроков, преследуя цель практического применения обучающимися полученных теоретических знаний, чтобы у студентов не возникал вопрос: «Зачем это нужно?».

Несомненным успехом своей деятельности я считаю то, что моя инициатива перенимается обучающимися; это выражается в их стремлении познать более новые и современные направления их будущей профессии. Я хочу — нет, просто обязана научить своих студентов понимать мир, в котором они живут, осознавать себя в этом мире. Каждый день, когда они ко мне приходят, я должна помочь им открывать что-то новое, ранее неизвестное, научить их мыслить, оценивать, анализировать, сопоставлять, обобщать. Пусть я сама еще не все знаю, не все умею, но я поделюсь тем опытом, которым обладаю. И я буду счастлива, если мои знания окажутся полезными.

Размышляя о своем жизненном пути, я не могу понять, кто я: «ручей» или «путь»? Не могу провести грань, когда заканчивается моя работа и начинается личная жизнь. Эти две тропы, два понятия, уже неотделимы! Наверное, это и есть стержень моей жизни — мой путь, зовущий и ведущий к счастью педагогического труда, к бесконечной жизни в душах моих студентов.

Ожидания и ориентиры

Всем нашим призерам мы задали один и тот же вопрос: «Попробуйте нарисовать

свое профессиональное будущее через пять лет. Какие изменения по сравнению с сегодняшним днем Вы ожидаете?» И вот такие ответы мы получили.

Василий Васильевич Сандалов:

— Мои перспективы… Чем выше мастерство и профессиональное умение, тем больше возможностей для карьерного роста. Удачная карьера выглядит примерно так: высший квалификационный разряд мастера производственного обучения, увеличение числа трудоустроенных выпускников — примерно 150 человек. Планирую повысить процент трудоустройства выпускников до 65 % на предприятиях Сосновского района. В будущем наше училище обязательно станет техникумом и наша профессия «Мастер по ТО и ремонту МТП» обязательно перерастет в профессию «Техник-механик», а это одна из наиболее распространенных профессий в мире.

Людмила Францевна Плоц:

— Мастер производственного обучения в будущем — это не только профессионал своего дела, но и специалист, владеющий ИКТ и умеющий применять их в теории и на производственном обучении.

Давайте позволим себе немного пофантазировать об учителе будущего. Учитель будущего обязан использовать инновационные образовательные технологии. Он должен будет по-новому взглянуть на себя, сформировать собственную позицию профессионала. Такой учитель будет объяснять, узнавать, удивлять, предупреждать, лидировать, не останавливаться на достигнутом, саморазвиваться и самосовершенствоваться, нестандартно решать любые сложившиеся ситуации на занятиях.

Рита Владимировна Суханова:

— В связи с внедрением новых законопроектов себя вижу работающей в новом учебном заведении мастером производственного обучения по своей специальности — «Техник-строитель», где вместе с обучающимися и работодателями предприятий города буду заниматься комплексным проектированием (архитектура, проведение и ход строительных работ).

Наталья Дмитриевна Колесникова:

— Хочется расти профессионально. Наша жизнь настолько стремительна! Не стоит на месте, практически каждый год кулинария меняет свое направление, появляются новые модные тенденции и предпочтения. Человек всегда ищет что-то новое, не останавливается на достигнутом, и это хорошо. Поэтому, чтобы всегда быть в центре кулинарных событий, хотелось бы и самой побыть еще учеником. Но самое главное — достичь такого уровня профессионального мастерства, чтобы каждый обучающийся, которого я выпускаю в открытый мир, чувствовал себя в гармонии с окружающим миром, с профессией и ощущал себя личностью и профессионалом.

Екатерина Владимировна Рогалева:

— Ожидаю больших изменений в сфере профобразования, а именно в системе подготовки выпускников. У меня большие планы на развитие модульной технологии обучения, в частности, на разработку программ, которые будут ориентированы на конкретного потребителя, работодателей нашего региона. Думаю, в результате реализации данных планов через пять лет можно будет говорить о том, что у нас есть хорошая площадка для обучения студентов именно на производстве, в которое и будут вливаться выпускники по окончании нашего колледжа.

…Профессиональное образование живет и развивается благодаря вот таким наставникам, увлеченным и ответственным, благодаря каждому учителю, преподавателю, мастеру производственного обучения вне зависимости от участия в конкурсах, от дипломов и наград, потому что педагог профессионального образования — это особый статус, это тот, кто готовит тружеников, преумножающих богатство нашей страны, созидающих мир, в котором мы все живем.

Материал подготовил
***С. С. Загребин**, проф. Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), д-р ист. наук, проф., заслуженный работник культуры РФ*

Реферативный раздел

АННОТИРОВАННЫЙ СПИСОК СТАТЕЙ ИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЖУРНАЛОВ ЗА ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ 2012 г., ПОСТУПИВШИХ В БИБЛИОТЕКУ ЧИРПО

Управление образовательным учреждением

1. Андреева, В. Н. Опыт разработки профессионального стандарта руководителя учреждения профессионального образования [Текст] / В. Н. Андреева // СПО. — 2012. — № 9. — С. 5–7. *В статье представлен опыт разработки профессионального стандарта руководителя учреждения профессионального образования. Автор описывает результаты теоретического исследования и проведенного анкетирования представителей колледжей города Москвы по вопросам направлений деятельности, функций и задач руководителей.*

2. Данилова, З. Г. Управление инновационным развитием колледжа [Текст] / З. Г. Данилова // СПО. — 2012. — № 7. — С. 12–15. *Статья рассматривает вопросы управления колледжем, который работает в инновационном режиме. Целью управления является интегрирование образовательных процессов и методического поиска. В качестве значимых показателей, характеризующих инновационный процесс в колледже, выделено отношение работников к инновациям и инновационным ценностям.*

3. Денисова, О. П. Система подготовки к аккредитации образовательных учреждений среднего профессионального образования [Текст] / О. П. Денисова // СПО. — 2012. — № 9. — С. 22–26. *Рассмотрен процесс аккредитации в учреждении среднего профессионального образования; проведен сравнительный анализ критериев основных показателей государственной аккредитации. Авторами предлагается к реализации система подготовки работников образовательного учреждения к аккредитации.*

4. Милюков, И. В. Состав и принципы формирования информационной системы управления образовательным учреждением [Текст] / И. В. Милюков // Инновационное развитие профессионального развития. — 2012. — № 2. — С. 26–30. *В статье дается определение компонентного состава информационной системы, направленной на управление образовательным учреждением, анализируются принципы, которых необходимо придерживаться для обеспечения устойчивого развития процессов информатизации в учреждении.*

Проблемы развития социального партнерства

1. Ломакина, Т. Ю. Развитие социального партнерства в системе профессионального образования [Текст] / Т. Ю. Ломакина // Специалист. — 2012. — № 11. — С. 2–8. *Формирование системы социального партнерства можно разделить на несколько этапов. Первый этап включает проведение инвентаризации реальных и потенциальных партнеров и их интересов. На втором этапе формируются устойчивые отношения с социальными партнерами. Целью третьего этапа является формирование системы социального партнерства через объединение отдельных ее элементов.*

2. Лосева, С. А. Социальное партнерство образовательных учреждений СПО, проблемы и пути их решения [Текст] / С. А. Лосева // СПО. — 2012. — Прил. № 9. — С. 21–31. *Проанализирован опыт техникума Белгородской области по внедрению целевой контрактной*

подготовки квалифицированных кадров. Представлены формы социального партнерства, в т. ч. производственные практики студентов на предприятиях, участие представителей предприятий в итоговой государственной аттестации, проведение стажировок для преподавателей.

3. Русаков, А. Я. Методика оценки эффективности социального партнерства [Текст] / А. Я. Русаков // Завуч. — 2012. — № 8. — С. 66–76. *Представленная методика оценки эффективности социального партнерства может быть применима как на этапе планирования партнерства, так и в процессе функционирования. Для оценки эффективности партнерства разработана карта оценивания.*

4. Старова, Н. М. Реализация процесса подготовки будущих специалистов на основе взаимодействия с работодателями [Текст] / Н. М. Старова // Инновационное развитие профессионального образовании. — 2012. — № 2. — С. 95–98. *Развитие партнерских отношений между предприятиями и образовательными учреждениями происходит по трем направлениям: 1) модернизация содержания профессионального образования включает привлечение работодателей к разработке учебно-предметной документации на основе нового поколения ФГОС, прохождение стажировок педагогических работников на предприятиях; 2) развитие материально-технической базы, создание производственных площадок (учебных полигонов); 3) Оценка качества выпускников предполагает разработку контрольно-оценочных средств.*

5. Тюрина, Н. А. Социальное партнерство как фактор интеграции образования и производства в условиях малого города [Текст] / Н. А. Тюрина // Инновационное развитие профессионального образования. — 2012. — № 2. — С. 101–104. *На примере Симского механического техникума рассмотрена роль социального партнерства в образовательной среде учреждения профессионального образования. Выделены особенности социального партнерства в условиях малого города.*

Инклюзивное образование

1. Гаврилова, Н. В. Моделирование процесса адаптации обучающихся с ОВЗ в колледже [Текст] / Н. В. Гаврилова // Профессиональное образование. Столица. — 2012. — Прил. «Научные исследования в образовании» № 8. — С. 29–34. *В основе проектирования модели профессионального обучения и адаптации лиц с ОВЗ лежат принципы: первый — принцип человеческих приоритетов, второй — принцип саморазвития модели. Структура модели обучения и адаптации лиц с ОВЗ включает государственный социально-профессиональный заказ на подготовку лиц с ОВЗ, личную траекторию профессионального обучения и адаптации, систему содействия, организационно-педагогические условия, трудовую адаптацию.*

2. Жулева, Е. М. Социально-трудовая адаптация учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях колледжа [Текст] / Е. М. Жулева // Профессиональное образование. Столица. — 2012. — Прил. «Научные исследования в образовании» № 10. — С. 41–46. *В статье рассматриваются условия организации обучения лиц с ментальными нарушениями. Одним из условий является создание адаптивной среды для успешного обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Предложена система оценки эффективности социально-профессиональной адаптации учащихся с ОВЗ.*

3. Степанова, О. А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования [Текст] / О. А. Степанова // Профессиональное образование. Столица. — 2012. — Прил. № 8. — С. 60. *Раскрыты современные подходы, на которых основывается комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья, охарактеризованы ее этапы и стратегии. Представлены стратегии адаптивности и дифференциации. Предложена модель комплексной реабилитации, где выделены четыре этапа: профессиональная ориентация, профессиональное обучение и переобучение, рациональное трудоустройство и профессионально-производственная адаптация.*

Учебно-методические комплексы по профессиям и специальностям

1. Волков, В. В. Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе колледжа [Текст] / В. В. Волков, О. В. Тумаева // СПО. — 2012. — № 11. — С. 55–56. *Авторы представляют современные программные продукты для образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, соответствующие ФГОС. В материале представлен электронный образовательный ресурс (ЭОР) на примере учебно-методического комплекса*

(УМК) «Материаловедение» для специальности «Технология машиностроения» (СПО).

2. Волков, В. В. Использование электронных приложений издательского центра «Академия» в качестве компонентов УМК по дисциплине «Технология машиностроения» [Текст] / В. В. Волков // СПО. — 2013. — № 2. — С. 23–25. *Образовательно-издательским центром «Академия» представлен учебно-методический комплекс (УМК) по технологии машиностроения, включающий учебник, два электронных приложения, практикум и справочник.*

3. Волков, В. В. Учебно-методические комплексы для профессий и специальностей горной отрасли образовательно-издательского центра «Академия» [Текст] / В. В. Волков, О. В. Тумаева // СПО. — 2012. — № 12. — С. 27–29. *Образовательно-издательский центр «Академия» представляет современные учебно-методические комплексы (УМК) для профессий горной отрасли, включающие печатные учебники и электронные приложения на CD.*

4. Ковалева, И. Б. Электронный образовательный ресурс «Химия для профессий и специальностей технического профиля» / И. Б. Ковалева // СПО. — 2013. — № 1. — С. 17–19. *Электронный образовательный ресурс «Химия для профессий и специальностей технического профиля» окажет помощь при систематизации обширного теоретического материала по основам общей, неорганической и органической химии, предоставит возможность для тренинга по усвоению материала.*

*Материалы подготовила **Т. А. Имамова**, заведующая библиотекой-медиатекой Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО)*

ABSTRACTS OF THE ARTICLES IN ENGLISH

***A. N. Andryushchenko**, director of Chelyabinsk Mechanics and Engineering College (CMEC), Chelyabinsk, e-mail: chelmtt@mail.ru*

INNOVATIVE FORMS OF EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION IN THE INSTITUTION ON THE BASIS OF THE CLUSTER APPROACH

In this article the forms of organization of the educational process are considered as an example of cooperation Chelyabinsk Mechanics and Technology College with "CTZ-URALTRAKT".

***Keywords:** cluster approach, the model of social partnership, the criteria for assessing the quality of vocational education.*

***A. V. Bezdukhov**, assistant professor of Povolzhskaya social and humanitarian State Academy (PSHSA), candidate of pedagogical sciences, Samara, e-mail: vlbezdukhov@mail.ru*

ETHICAL KNOWLEDGE AS A SOCIAL BACKGROUND OF TEACHERS' ACTIVITY

In this article the importance of ethical rationalizations for scientific and ethical review, ethical knowledge to implement a teacher of social action in the aspect of forming the subject of knowledge, the development of his ability to produce knowledge, including ethical and moral, to the application, testing and organization of such knowledge are revealed.

***Keywords**: knowledge society, ethical knowledge, teacher, social action, educational activities.*

***V. P. Bezdukhov**, Head of Department of Povolzhskaya social and humanitarian State Academy (PSHSA), doctor of pedagogical sciences, professor, Samara, e-mail: vlbezdukhov@mail.ru*

HOLISTIC MULTILEVEL PEDAGOGICAL REFLECTION OF THE TEACHER

In this paper, in the context of the levels of methodology, scientific understanding of the reflexivity of consciousness and thought the problem of integrated multi-level pedagogical reflection is raised. It is proved the general scientific and pedagogical content (theoretical and practical) levels of reflection teachers.

***Keywords:** consciousness, thinking, teacher, reflection, levels of reflection.*

***V. I. Demin**, deputy director of Miassky Engineering College (MiEC), Chelyabinsk region, Chelyabinsk*

***M. O. Koryavtseva**, deputy director of MiEC, Chelyabinsk region, Chelyabinsk, e-mail: memt-miass@mail.ru*

THEORETICAL SUBSTANTIATION AND RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL PARTNERSHIP BETWEEN MIASSKY ENGINEERING COLLEGE AND THE BUSINESS COMMUNITY OF MIASS

On the basis of the problem analysis of the scientific literature there are provided some approaches to the definition of "social partnership", its motives, aims, principles.

The interests of the members of a partnership are considered. The most significant results of the implementation of social partnership Miassky engineering college and the business communities of Miass are presented.

***Keywords**: social partnership, motives, aims, principles of social partnership, the quality of vocational education.*

***T. E. Dzhagaeva**, professor of North Ossetian State University named K.L. Khetagurov (N.O.SU), dr. ped. sciences, Vladikavkaz*

***N. A. Zhuykova**, competitor of North Ossetian State University. named K.L. Khetagurov (N.O.SU), e-mail: natashazhuykova@mail.ru*

SOUND AS THE DOMINANT METHOD OF PEDAGOGICAL INFLUENCE

The relevance of this topic is due to the need to search new productive, the most appropriate methods of teaching children. The sound creates a subconscious of the child a number of abstract relations, which have a powerful influence on the effectiveness of the educational process. It is important to study of this scope of teachers of music, singing, dance, gymnastics for the correct construction of communication with children and selection of musical material.

***Keywords**: teaching method, teaching approach, education, music, music therapy, sound, sound therapy, therapy by words, impact.*

***Z. A. Fedoseeva**, prorector of Chelyabinsk Institute of Vocational Education development (CIVED), candidate of pedagogical sciences, Chelyabinsk, e-mail: fedoseeva.zinaida@mail.ru*

PERSONIFIED PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A MODERN APPROACH TO UPDATE THE CONTENT AND ORGANIZATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

Personalized training of teachers is a complex and multidimensional phenomenon. Based on the research the conditions of the personalized training are discussed in this article.

Keywords*: personalization, personalized training, conditions of personalized training.*

R. K. Gilmanova*, head of psychological service of Zlatoust Metallurgical College, Chelyabinsk region, Zlatoust*

S. G. Litke*, assistant professor, cand. psychol. sciences, Chelyabinsk*

A. M. Tepljakov*, lecturer of Zlatoust Metallurgical College, Chelyabinsk region, Zlatoust, e-mail: zlt351@mail.ru*

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE: INTERMEDIATE RESULTS OF EXPERIMENTAL GROUND

The article discusses the results of the first phase of the experimental (innovational) activity (EIA) on the issue of formation of psychological competence of subjects of secondary vocational education as a factor in improving the quality of their training and professional activities.

The comprehensive system of measures EIA is presented.

Keywords*: polyprofessional interaction, the development of an innovative model of psychological competence, ascertaining and forming stages of psychological-pedagogical experiment.*

A. Yu. Gurin*, head of laboratory, teacher of additional education of House of Youth Technical Creativity of the Chelyabinsk region (HYTC), Chelyabinsk, e-mail: dutt74@mail.ru*

AUTHOR VIDEO PRESENTATION "CREATION AND PROGRAMMING OF LEGO-ROBOT SUMO"

The article describes the experience of using video presentations to enhance the effectiveness of the program of additional education "Lego-construction."

Keywords*: designer "Lego", multimedia learning tools, video presentation.*

V. V. Istomina*, assistant professor of Chelyabinsk State Agro- engineering Academy (CSAA), cand. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: veronichka2003@yandex.ru*

EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF BUSINESS GAMES IN HIGH SCHOOL

The concept of "role play" and the types of business games: simulation, operation, role, business theater are analyzed in this article. Professionally important qualities of a future bachelor of professional training are highlighted. The approximate content of teacher education work during business games is presented.

Keywords: *game, role play, simulation, operation, role playing, theater business.*

N. V. Kalinina*, postgraduate of department of theoretical and applied psychology Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU), Chelyabinsk, e-mail: lightt-n@mail.ru*

FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF DEVIANT BEHAVIOR TEENAGERS

Based on the study of literature and summarize the experience of working with adolescents showing signs of deviant behavior, the factors causing the root cause of such behavior are considered.

Keywords*: deviant behavior, addictive behavior, auto-aggressive behavior.*

O. N. Kanderova, head of laboratory of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), cand. ped. sciences, assistant *professor, Chelyabinsk*

M. V. Mahalina*, head of methodical center of CIVED, Chelyabinsk, e-mail: spj-2012@list.ru*

SOME PROBLEMS OF SELF-ORGANIZATION EXTRACURRICULAR STUDENTS' WORK IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS AND APPROACHES TO THEIR SOLUTION

In the article on the basis of the regional competition of methodical development of teachers some problems of organizing extracurricular independent work in primary and secondary vocational education, selection, training content, select the types of independent work, construction of the educational-informative, practical exercises and solutions are considered.

Keywords*: extracurricular independent work of students, the problem of content selection, types of extracurricular assignments for independent work, construction of educational and cognitive and practical tasks.*

N. B. Konstantinova*, head of department of Zlatoust Metallurgical College, Chelyabinsk region, Zlatoust, e-mail: konsti63@mail.ru*

ACCOUNTING FOR THE RESULTS OF MASTERING COMPETENCIES AS AN EXAMPLE OF ACADEMIC DISCIPLINE "THE ECONOMICS OF ORGANIZATION"

The article presents the results of a study, which was conducted in Zlatoust Metallurgical College,

on account of the formation of the elements of general and professional competencies in the academic discipline with the use of a portfolio. The accumulated experience has resulted and has been reflected in the portfolio, with which the student could be ready for the final state certification in accordance with the requirements of the FGES.

***Keywords**: academic discipline, general competencies, professional competencies, portfolio, basic competencies, map of profitability analysis, evaluation criteria.*

***V. Yu. Kozmeryuk**, lecturer of vocational school № 67 (№ 67 VS)*

***G. V. Kartashova**, lecturer of vocational school № 67 (№ 67 VS)*

***N. T. Ibragimova**, teacher of additional education DUM "Magnit", e-mail: rizalya@list.ru*

STUDYING OF CULTURE OF SOUTH URAL AS A MEANS OF EDUCATION OF ETHNIC TOLERANCE IN VOCATIONAL SCHOOL

The questions of educational work in the professional school for the formation of ethnic tolerance using the opportunities of training courses on local history are considered in this article. The author, using a personal educational experience, substantiates the idea of the possibility of a national consensus in a multicultural enrollment, provided education to respect both to their own culture and the culture of other nations.

***Keywords**: tolerance, local history, education.*

***T. Yu. Krestyanova**, lecturer of Magnitogorsk College of Technology (MCT), Chelyabinsk region, Magnitogorsk*

***V. V. Nazarova**, lecturer of Magnitogorsk College of Technology (MCT), Chelyabinsk region, Magnitogorsk*

***A. V. Tchurikov**, lecturer of Magnitogorsk College of Technology (MCT), Chelyabinsk region, Magnitogorsk, cand. historical sciences, Chelyabinsk region, Magnitogorsk, e-mail: artem_historian@mail.ru*

SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL COMPETENCIES FORMATION

The paper discusses the question for the organization of the work to create the conditions for research activity of college students. The role of research in professional self-determination and procuring of high quality training is revealed.

***Keywords**: scientific research activity, professional education, student-oriented approach.*

***I. Yu. Kuznetsova**, lecturer of Polytechnic College, Chelyabinsk region, Magnitogorsk*

***E. V. Koltsova**, lecturer of Polytechnic College, Chelyabinsk region, Magnitogorsk*

***S. N. Schepetihina**, lecturer of Polytechnic College, Chelyabinsk region, Magnitogorsk, e-mail: magpk.74 @ gmail.com*

THE CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTION AS AN EXAMPLE GAOU SVE (COLLEGE) "POLYTECHNIC COLLEGE" IN MAGNITOGORSK

The article is devoted to the problem of cultural and educational work among the younger generation. The characteristics of the formation of educational culture in various stages of formation and development of our country are defined and described. Particular attention is focused on detailed characterization and organization of social and cultural work at the Polytechnic College of Magnitogorsk.

***Keywords**: cultural and educational work, education, socialization of the individual.*

***O. E. Kuzovenko**, methodist of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), Chelyabinsk, e-mail: spj-2012@list.ru*

UPON REGIONAL STAGE OF COMPETITION "STUDENTS IN FREE ENTERPRISE - 2013"

The results of the competition "Students in Free Enterprise — 2013» (ENACTUS) in the Chelyabinsk region are presented in this article. ENACTUS is an international program of student business projects that address to social, ecological and economic problems. Today, the program has over 62,000 students from more than 1,600 universities in 40 countries.

***Keywords**: entrepreneurship, student competitions, an international nonprofit organization ENACTUS.*

***S. G. Litke**, assistant professor, cand. psychol. sciences, Chelyabinsk*

***N. B. Shipilina**, head of the theater workshop "Paraphrase" Zlatoust Metallurgical College, Chelyabinsk region, Zlatoust, e-mail: zlt_metal@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL COMPETENCE: DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND OPERATIONAL COMPETENCIES

The psychological and educational longitudinal study of the formation and development of psychological competence of students' theater workshop is considered in this article. The results

of formation of psychological competence are reflected.

***Keywords**: personal and professional competencies, metacompetencies, psychological competence, psychological and educational longitudinal study.*

***V. I. Lyskov**, master of industrial education of Vocational school № 229, Chelyabinsk region, Kopeysk, e-mail: p22920@yandex.ru*

VOCATIONAL EDUCATION OF CONVICTS IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS (AS AN EXAMPLE VS-229 CHELYABINSK REGION)

The article explains the importance of the organization of vocational education of convicts in correctional institutions. The author, using a personal teaching experience, examines the main challenges and the possible prospects of this problem.

***Keywords**: correctional institutions, vocational education.*

***M. B. Merkulova**, lecturer of Chelyabinsk college of information and industrial technologies and crafts (CCIITC), Chelyabinsk, e-mail: masha_ek@mail.ru*

WORKING UPON CREATION OF ELECTRONIC TEXTBOOK AS A WAY OF ADAPTATION TO WORK

This article describes one way of adapting the students for their future career — the use of electronic textbooks in conditions, which are close to the real cooperative work. During this labor many important competences are fulfilled. It is revealed the topicality of the creation and use of electronic product as a necessary element for independent and distance learning. The international experience of the adaptation of the students to work is analyzed.

***Keywords:** Generation Y, adaptation to work, electronic textbook.*

***E. B. Naseretdinova**, deputy director of Chelyabinsk College of trade and art crafts (CCTAT), the applicant of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), Chelyabinsk, e-mail: misselly@mail.ru*

INNOVATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTION

Innovative activities of teachers is a factor of development of their professional and pedagogical competence. This is made possible by the presence of an educational institution innovational educational environment. The author attempts to systematize the basic principles, characteristics, trends, mechanisms and conditions for the formation of innovative educational environment.

***Keywords**: innovative educational environment, conditions of formation, innovational activity of teachers.*

***T. A. Petrova**, head of the practical training and placement of Chelyabinsk college of informational and industrial technologies and art crafts (CCIITAC), cand. ped. sciences, assistant professor, Chelyabinsk, e-mail: petrova-ta55@mail.ru*

SOCIAL PARTNERSHIP AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF BASIC PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS ON THE SPECIALTIES

In the article the problems of improving the quality of education based on social partnership, as well as the compatibility of existing educational content possible and required matter and the needs of the present and future prospects are considered.

***Keywords**: professional standards, educational standards, integration of standards, training future specialists, social partnership, the formula of professional competence on the basis of social partnership.*

***O. K. Pozdnyakova**, professor of Povolzhskaya social and humanitarian State Academy (PSHSA), doctor of pedagogical sciences, Samara, e-mail: Oksana_1970@mail.ru*

FORMATION OF MORAL CONSCIOUSNESS OF THE FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF IDEAS OF STABILIZING THE HUMAN COMMUNITY AND APPROVAL OF HUMAN SELF-WORTH

The article raises the problem of the formation of the moral consciousness of a future teacher. It is substantiated the idea of stabilization of the human community and the adoption of self-worth as a person "regulative idea" of forming the moral consciousness of the future teacher.

***Keywords**: moral consciousness, future teacher, "regulative idea".*

***G. G. Serkova**, head of Laboratory of Chelyabinsk Institute of Vocational Education development (CIVED), Chelyabinsk, cand. ped. sciences, assistant professor, e-mail: serkova.g@mail.ru*

M. G. Sokolova, deputy director of Chebarkulsky professional college (CPC), Chelyabinsk Region, Chebarkul, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS BASED ON A COMPLEX-ACTIVITY APPROACH

In the article the technology of professional competencies formation of future specialists as an example of FGES SVE requirements for results of mastering basic professional educational programs in "Forestry and Forest and Park" is offered. The methodological basis of this technology is a complex activity approach. In the article the components of this approach are considered.

***Keywords**: competence, system approach, complex-active approach, an attribute analysis, object-oriented tasks.*

***I. V. Shadchin**, Head of laboratory of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), Chelyabinsk, e-mail: spj-2012@list.ru*

***E. A. Serebrennikova**, deputy director of the South Ural versatile college (YUUMK), Chelyabinsk, e-mail: lena-77@74.ru*

PSYCHOLOGICALAND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF TOLERANCE FORMATION OF STUDENTS SVE IN THE CURRENT CONDITIONS

The article deals with questions devoted to the problem of tolerance formation of students in the current socio-economic conditions of the development of vocational education.

***Keywords**: tolerance, student, communicative tolerance, physiological tolerance, disabled person, students' tolerance.*

***I. V. Shadchin**, Head of Laboratory of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), Chelyabinsk, e-mail: spj-2012@list.ru*

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF PROBLEMS OF FORMATION OF READINESS TO STUDENTS OF RESEARCH ACTIVITIES

The article discusses the genesis of the problem of formation of readiness of students to research in the history of professional education. The actuality of this problem is substantiated in modern conditions of development of higher education in Russia.

***Keywords**: research activity, student, higher education, the readiness of students to research activities.*

***I. M. Shadrina**, prorector of the Murmansk State Humanities University (MSHU), candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Murmansk, e-mail: irina.shadrina.1960@mail.ru*

VALUE OF SPIRITUAL RENEWAL OF THE SOCIETY AS A BOON PRODUCED BY MORAL TEACHER

In this article, in the context of scientific understanding of the relationship between the personal and the public interest the meaning of the total value of uniting people to the conservation and creation of moral values of society — the value of spiritual renewal of society is revealed.

It is shown that the interest the teacher to spiritual renewal of society, growing up on the basis of public interest, is a public boon.

The source of boon is both public and private interest of teacher, who is aware of their responsibilities to future generations.

***Keywords**: teacher, a spiritual renewal of society, interest, value, boon.*

***M. G. Sokolova**, deputy director of Chebarkulsky professional college (CPC), Chelyabinsk Region, Chebarkul, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru*

WORKBOOK ON CHEMISTRY AS A MEANS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS OF FORESTRY

The role of the workbook in chemistry as a means of formation of professional competence of future specialists of forestry in the secondary specialized educational institutions is shown. The definition of workbook is disclosed. The experience of its use in Chebarkulsky professional college is given.

***Keywords**: professional competence, workbook.*

***M. G. Sokolova**, deputy director of Chebarkulsky professional college (CPC), Chelyabinsk Region, Chebarkul, e-mail: Sokolovamargen1@rambler.ru*

***N. L. Konstantinova**, lecturer of CPC, Chelyabinsk Region, Chebarkul, e-mail: votyak55@mail.ru*

THE FEATURES OF SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS STUDYING IN THE SPECIALTY "veterinary" in SSEI

The concept of " independent work of students" is considered in the article. The didactic means for independent work in the form of a workbook is presented. It is shown the importance of using the workbook in the training of future specialists in the field of veterinary medicine in Chebarkulsky vocational technical school.

***Keywords**: self study, workbook, case studies.*

***Z. R. Tanaeva**, Head of Department of social sciences and management of the South Ural State University (SUSU), doctor of pedagogical sciences, Chelyabinsk, e-mail: zamfira-t@yandex.ru*

THE PRINCIPLE OF FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS, LEARNING AT LAW INSTITUTIONS

The principles are considered by the author as a key moment in the formation of common cultural competencies of students, learning at law institutions. The article reveals a system of principles aimed at education of the future lawyers of tolerance, culture, behavior and communication.

***Keywords**: humanization, tolerance, communicational orientation.*

***A. B. Temnikova**, lecturer of Polytechnic College, Chelyabinsk region, Magnitogorsk, e-mail: temnikova_a_b@bk.ru*

PROBLEM OF THE POPULARIZATION OF CULTURE AMONG STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

The problem of popularization of the culture is the greater part of the concept of modern vocational education. The article gives an overview of the teenager's perception, his age and psychological characteristics. Upon the basis of these data an exemplary method of work to promote culture among this category of students is given.

***Keywords**: promotion of culture among teens, humanistic pedagogy, modern education and self-education.*

***A. N. Tsepkova**, assistant professor of PEI HPE "Samara Institute - Higher School of Privatization and entrepreneurship" (SIHSPE), candidate of pedagogical sciences, Samara, e-mail: Zepkovaan@mail.ru*

ETHICAL AND EDUCATIONAL APPROACH TO ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS FOR IMPLEMENTATION OF IDEAS OF PERSONALITY ORIENTED EDUCATION

The article raises the issue of the orientation of future teachers to implement the ideas of individually oriented education. The ideas of individually oriented education are identified. The essence and content of the ethical and pedagogical approach to the orientation of future teachers to implement the ideas of personal-oriented education are revealed.

***Keywords**: personality-oriented education, ideas, ethical and pedagogical approach, a future teacher.*

***A. P. Zaiko**, director of the College of Technology of South Ural State University (SUSU), Chelyabinsk, e-mail: AZyko8@rambler.ru*

INFORMATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

The creation and development of the information society requires extensive use of informational technologies (IT) in education, which is determined by several factors. First, the introduction of IT in education significantly accelerates the transfer of knowledge and accumulated social experience of mankind, not only from generation to generation, but also from one person to another. Second, modern IT, improving the quality of teaching and learning, allow a person to more successfully adapt to the ongoing social changes. Third, active and effective implementation of these technologies in education is an important factor in the education system update in accordance with the requirements of modern society.

***Keywords**: information technology, modern information tools.*

***L. S. Zauer**, acting as deputy Chief of Main Education Department in Kurgan region - Head of Professional Education Department, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Kurgan, e-mail: zauer_ls@mail.ru*

FROM THE MANAGEMENT OF INFORMATIZATION TO INFORMATIZATION OF MANAGEMENT

Content of the article reflects the integrity of the process and its interdependence. It is impossible to go to the informatization of educational institution without control of the formation of the information environment in the educational institution.

***Keywords**: informatization, control, competence, information technology, and training.*

***S. G. Zvonarev**, assistant professor of Chelyabinsk State Agro-engineering Academy (CSAA), cand. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: zvonarev1956@mail.ru*

MANAGEMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS AT COMPUTER TRAINING

The work of the teacher to manage the cognitive activity of students is analyzed. The issues of management in this activity with the help of computer training programs are considered. The possibilities of multi-channel forward and backward linkages, including biological, for use in the automated management of the learning process are discussed.

***Keywords**: didactic process, adaptive management of cognitive activity of students.*

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ И МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ «ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Для публикации в журнале автору необходимо предоставить заявку с указанием сведений о себе (Ф. И. О., место работы, ученая степень, звание, должность, контактный телефон, e-mail, почтовый адрес), а также название раздела, в котором будет размещена статья.

Статья объемом 0,3–0,6 авт. л. (12–24 тыс. знаков) предоставляется на русском языке. Она должна иметь научную новизну и ярко выраженный научно-теоретический или научно-практический уровень. Рукопись должна быть отредактирована, сопровождена рецензией доктора или кандидата наук по соответствующей специальности либо специалиста в соответствующей области практической деятельности. В редакции журнала статья проходит экспертизу на определение ее новизны и научного уровня. **Редакция оставляет за собой право вносить редакторскую правку и отклонять статьи в случае получения на них отрицательной экспертной оценки**.

Статью необходимо печатать в редакторе MS Word 6.0 и выше, в формате А4; шрифтом «Times New Roman»; кегль 14; межстрочный интервал – 1,5; ширина полей – 2 см.

Статья оформляется следующим образом: УДК, Ф.И.О. автора (авторов); название статьи пропис ными б уквами; аннотация объемом до 300 знаков, 4–6 строк (вначале приводится аннотация на русском языке, а в следующем абзаце – на английском); ключевые слова *на русском и английском языка*х, текст статьи, библиографический список.

Библиографический список (составляется в порядке цитирования) должен быть оформлен в соответствии с ГОСТом 7.1–2003. Библиографические ссылки в тексте статьи оформляются квадратными скобками (напр., [1]). В случае дословной цитаты указывается также номер страницы приведенной цитаты: «ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ …» [2, с. 5]. Примеры в тексте статьи оформляются курсивом. Примечания к тексту оформляются в виде постраничных сносок и имеют сквозную нумерацию.

В конце статьи указывается дата ее отправки в редакцию.

Материалы могут содержать таблицы, выполненные в редакторе MS Word 6.0 и выше, не допускается использование иных программ оформления таблиц. Фото следует направлять в редакцию отдельными файлами (*тип файла* – рисунок JPEG; *объем файла* – 600 кб–1 мгб; *размеры фото (разрешение и объем)* – не менее 1024×768).

Электронный вариант статьи высылается в редакцию электронной почтой (e-mail: nic-2010@mail.ru) с пометкой «В редакцию журнала “Инновационное развитие профессионального образования”». Файлы при этом необходимо именовать согласно фамилии первого автора с указанием города. Например, «Иванов, Благовещенск». Нельзя в одном файле помещать несколько статей. После независимой экспертизы статья либо посылается автору на доработку**,** либо автору сообщается**,** что статья принята к публикации**.** При необходимости редакция может попросить выслать статью в бумажном варианте с приложенным к нему электронным диском обычной почтой (почтовый адрес: 454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36, Челябинский институт развития профессионального образования, в редакцию журнала «Инновационное развитие профессионального образования»).

В случае принятия статьи к публикации автору предъявляется договор на оплату экспертных и информационных услуг, включая перевод названия статьи, аннотации и ключевых слов на английский язык. Деньги перечисляются на расчетный счет института (при этом копия платежного поручения высылается в адрес редакции), либо публикация оплачивается наличными.

Отпечатано в издательском комплексе Челябинского ИРПО
454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36
Тел./факс: (351) 232-08-41
E-mail: spj-2012@list.ru
Сайт: www.chirpo.ru