

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ДЕКАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.А. Скамницкий, доктор пед. наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

П.Ф. Анисимов, начальник Управления Рособразования, доктор эконом. наук

В.М. Демир, президент Союза директоров вузов России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

И.И. Калина, заместитель министра образования и науки РФ, канд. пед. наук

С.Л. Каплан, шеф-редактор журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук

А.Г. Кутузов, ректор Московского гуманитарного педагогического института, доктор пед. наук

И.П. Пастухова, зам. директора Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук, доцент

Г.П. Скамницкая, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.С. Аксенов, директор Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук

В.И. Байденко, доктор пед. наук, профессор

А.А. Бакушин, директор Московского технического колледжа, канд. пед. наук

Г.И. Васин, начальник отдела образования и молодежной политики Правительства РФ, канд. пед. наук

Л.Д. Давыдов, декан факультета довузовского образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ, канд. пед. наук

З.Ф. Драгункина, член Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации

Л.Н. Дубровина, методист Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы

В.М. Журавковский, академик РАО, доктор техн. наук, профессор

В.Ф. Кривошеев, доктор ист. наук, профессор

Г.В. Мухаметзянова, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор

В.П. Парфенов, зам. председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации по делам Федерации и региональной политике

М.М. Прокопьева, профессор Якутского государственного университета, доктор пед. наук

И.В. Роберт, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук

А.Н. Рошин, методист Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук

С.П. Смирнов, вице-президент Союза директоров вузов России, канд. пед. наук

В.И. Фофанов, директор Челябинского экономического колледжа, чл.-корр. Международной академии информатизации, канд. пед. наук

Ф.Ф. Харисов, руководитель Центра здоровьесберегающих образовательных технологий Федерального института развития образования, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 20 октября 2006 г. № 39/88 журнал «Среднее профессиональное образование» вошел в Перечень ведущих отечественных рецензируемых научных журналов и изданий гуманитарного и общественно-научного профилей, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (по тематическим направлениям «Педагогика» и «Психология»).

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

Электронный адрес: magspo.ckrpom.ru

E-mail: redakciya_06@mail.ru

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

Содержание

Проблемы и перспективы

Формирование у педагогов готовности к инновационной педагогической деятельности – Т.В. Волченкова 2

Компетентный подход в обучении

Обновление содержания обучения на основе компетентного подхода – Н.Е. Седова, А.Н. Назаренко 4

Компетентный подход в профессиональной подготовке специалистов – О.В. Тарасюк, С.Н. Копылов 9

Компетентный подход в подготовке организаторов образовательного туризма – В.Л. Погодина 10

Научно-методическая работа

Разработка тестового комплекса для развития познавательной самостоятельности студентов – А.С. Гераскин, Н.Г. Недогреева 14

Модель самообразования учащейся молодежи – Г.Б. Сабирова 16

Педагогическая модель адаптации студентов к профессиональной деятельности – Н.А. Коржавина 19

Методологические основы концепции физического воспитания музыкантов – И.Е. Коновалов 21

Роль информационных технологий в формировании коммуникативных компетенций студентов – Е.Г. Замолоцких 23

Развитие коммуникативной активности студентов в процессе обучения – Г.П. Скамницкая 25

Реализация метода педагогического стимулирования при формировании коммуникативных компетенций студентов –

С.Ю. Сенатор 26

Проектирование учебного занятия – М.А. Бодряшкина 27

Формирование у студентов профессиональных компетенций – Ю.Ф. Шуберт, Н.Н. Андреева 30

Использование канонов этнопедагогики в процессе физического развития младших школьников – Н.А. Самолов, Н.В. Самолова .. 33

Учебный процесс

Использование информационных технологий при изучении дисциплины «Численные методы» – Е.П. Лазарева 34

Урок-конкурс как форма организации самостоятельной работы студентов – Н.А. Васильева 36

Педагогическое проектирование. Технология класс-проекта – В.А. Решетников 39

Вопросы воспитания

Моделирование условий воспитательного пространства, формирующего здоровый образ жизни учащихся – И.В. Кривошеина 41

Организационная работа

Оценка качества профессионального образования в процессе аудиторских проверок – В.Н. Андреева 44

Подготовка преподавателей к применению информационных технологий в учебном процессе – П.Б. Волков 49

Социальное партнерство в системе среднего профессионального образования – И.И. Шеханова 53

Научно-исследовательская работа

Критерии и показатели оценки сформированности у студентов критического мышления – Е.П. Мельникова 55

Влияние поликультурных ценностей на развитие коммуникативных компетенций студентов – Э.И. Сокольников 58

Интегративный подход в иноязычном образовании – А.В. Ходыкина 59

Разработка образовательных программ по заказам работодателей – Л.А. Захарченко, Е.И. Сафончик, Т.Г. Чешуина 61

Профессиональная компетентность студентов в педагогическом маркетинге – О.И. Киселева 63

Модернизация среднего профессионального образования: социально-философский анализ – Ю.О. Чумакова 65

Школа педагога

Закономерности профессионального словесного взаимодействия – Е.В. Дольгирева 67

Исследование педагогом-психологом отношения матери к детям – Т.О. Смолева 69

Из истории образования

Проектный метод в условиях меняющейся цивилизации – М.С. Волохов 71

Становление и развитие профильной школы: теоретические основы и этапы – И.А. Вороненко 74

Аннотации 75

Перечень статей и материалов, опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2009 г. 84

ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕДАГОГОВ ГОТОВНОСТИ К ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.В. Волченкова, зам. директора Муромского педагогического колледжа

Эффективная система образования всегда рассматривалась как основа благополучия общества и отдельных его граждан, так как именно образование является более древней, глубокой, масштабной областью бытия, нежели политика и экономика. Оно ближе к человеческой сущности и в большей мере составляет основу становления человека. Существующая система среднего профессионального образования пока не обеспечивает такого уровня, качества и масштабов интеллектуальной, когнитивной и профессиональной подготовки молодежи, которых требует современное общество.

Сегодня обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, готовые к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Очевидно, что система среднего профессионального образования нуждается в модернизации, чтобы соответствовать реалиям жизни в глобальном и быстро меняющемся мире.

В государственном смысле — это соответствие образования современным жизненным потребностям страны. В педагогическом плане — ориентация не столько на усвоение студентами знаний, умений и навыков, сколько на развитие личности, познавательных и созидательных способностей молодых людей. Как записано в Законе Российской Федерации «Об образовании», содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

При всем многообразии путей и способов модернизации системы образования их объединяет то, что во всех случаях основой обновления выступает инновационная педагогическая деятельность.

В 2005 г. поддержка инновационной составляющей в российском образовании официально признана приоритетом социальной политики государства.

Задачи повышения качества образования целенаправленно решают все взрослые участники образовательного процесса, но именно педагог как ключевая фигура образовательного процесса играет ведущую роль в реализации основных идей образования. Педагог является основным носителем, субъектом тактических изменений в образовательном пространстве. Ведь конкретного ученика воспитывает конкретный педагог, а значит, качество знаний каждого ученика будет зависеть от качества профессиональной подготовки и мастерства каждого педагога.

В государственных документах, определяющих приоритеты развития образовательной политики на

федеральном и региональных уровнях, четко обозначена потребность в новом учителе:

- учителя, который не боится различных изменений в программах, учебных планах и т.д., так как владеет навыками профессиональной управленческой деятельности;
- учителя, который не только учит, но и в первую очередь создает условия для творческого самоопределения, саморазвития, самопознания своих учеников;
- учителя-управленца и учителя-методолога.

Особую роль в процессе профессионального самосовершенствования педагога играет его инновационная деятельность. В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития.

Если педагогу, работающему в традиционной системе, достаточно владеть педагогической техникой, т.е. системой обучающих умений, позволяющих ему осуществлять учебно-воспитательную деятельность на профессиональном уровне и добиваться более или менее успешного обучения, то для перехода в инновационный режим определяющей является готовность педагога к инновациям.

В научно-педагогической литературе отражены различные направления исследования инновационной деятельности: общие и специфические особенности этой деятельности как творческой рассмотрены в работах *Ф.Н. Гоноболина, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, А.К. Марковой, Н.Д. Никандрова, Н.Р. Юсуфбековой*; с точки зрения изучения педагогических достижений и распространения передового опыта инновационная деятельность учителя исследуется *Ю.К. Бабанским, М.М. Поташиным*; особенности инновационных явлений в современной системе образования рассмотрены *М.С. Бургиным, В. Клариним, С.Д. Поляковым, Л.С. Подымовой, А.В. Хуторским*.

В педагогической науке инновационная деятельность понимается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении (рефлексии) своего собственного практического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики.

К основным функциям инновационной деятельности относится изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.д.

Профессиональная деятельность педагога неполноценна, если она строится только как воспроизводство

однажды усвоенных методов работы, если в ней не используются объективно существующие возможности для достижения более высоких результатов образования, если она не способствует развитию личности самого педагога. Без творчества нет педагога-мастера.

Конечно, характер инновационной деятельности педагога зависит и от существующих в конкретном образовательном учреждении условий, но прежде всего от уровня его личностной готовности к этой деятельности.

Под готовностью к инновационной деятельности мы понимаем совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на совершенствование собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива колледжа, а также его способность выявлять актуальные проблемы образования студентов, находить и реализовать эффективные способы их решения.

С целью выявления реального уровня готовности педагогов Муромского педагогического колледжа к инновационной деятельности было проведено их анкетирование на основе диагностических методик готовности к инновационной деятельности (тест креативности *Е. Торранса*, методика диагностики социально-психологической адаптации *К. Роджерса* и *Р. Даймонд*, методика диагностики степени готовности к риску *Я.К. Шуберта*, методика определения направленности личности *А. Басса*, опросник *Ч. Спилбергера* по определению личностной тревожности, тест «педагогические ситуации» на определение педагогических способностей *Р.С. Немова*, опросник *А.К. Марковой*, методика диагностики межличностных отношений *Т. Лири*).

Проанализировав полученные данные, мы пришли к следующим выводам.

1. Первая составляющая готовности педагога к инновационной деятельности — это наличие положительной мотивации к ней. В зависимости от содержания мотива инновационная деятельность может иметь разные смыслы для разных людей, например:

- способ избегания возможных напряжений в отношениях с руководством и коллегами по работе в случае отказа от участия в ней;
- способ формирования нового взгляда на себя как на профессионала;
- возможность создать что-то свое, необычное, новое;
- выполнение своего профессионального долга;
- способ повышения авторитета среди родителей и студентов;
- способ получения дополнительного заработка;
- способ приобретения нового статуса среди коллег;
- способ реализации своего творческого потенциала и саморазвития;
- способ повышения интереса студентов к учебе и воспитанию;
- повышение самоуважения.

Отсутствие мотивации свидетельствует о неготовности учителя к инновационной деятельности. Материальный мотив или мотив избегания неудач соответствуют слабой готовности к инновационной деятель-

ности. Высокому уровню готовности к инновационной деятельности соответствует зрелая мотивационная структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития.

Направленность педагога на развитие своих профессиональных способностей и на достижение более высоких результатов — необходимое условие приобретения инновационной деятельностью смысла ценности и цели, а не реализации каких-то других мотивов. Любой человек в профессиональной деятельности сможет достигать вершин мастерства, только изменяясь, только осваивая все новые способы деятельности и решая все более сложные задачи, одновременно критически оценивая себя и то, что уже достигнуто. Без осознания личностной ценности инновационной деятельности не может быть и высокой готовности к этой деятельности.

2. Вторая составляющая рассматриваемой готовности — комплекс знаний о современных требованиях к результатам профессионального образования, инновационных моделях и технологиях образования, обо всем, что определяет потребности и возможности развития существующей педагогической практики. Компетентность педагога в этой области знаний определяется прежде всего тем, как он понимает цели профессионального образования вообще и какие требования выдвигает к результатам своей работы. Но недостаточно только знать о существовании инновационных образовательных моделей, программ, технологий. Чтобы учитель мог хорошо ориентироваться в пространстве возможностей и делать правильный выбор, он должен понимать условия их эффективного применения. Всякое изменение в деятельности должно быть не только актуальным, но и соответствующим реально существующим в данном ОУ условиям. Если, например, учитель хочет строить свою работу, реализуя технологию развивающего, проблемного или исследовательского обучения, а в целом педагогический процесс в ОУ строится по знаниево-ориентированной модели, то он должен отдавать себе отчет в том, что в этих условиях возможно лишь частичное применение инновационной технологии.

3. Третий компонент готовности учителя к инновационной деятельности — компетентность в области педагогической инноватики. Хорошо подготовленный к инновационной деятельности в этом аспекте учитель:

- владеет понятийным аппаратом педагогической инноватики;
- понимает место и роль инновационной деятельности в образовательном учреждении, ее связь с учебно-воспитательной деятельностью;
- обладает нестандартным мышлением;
- умеет изучать опыт учителей-новаторов;
- умеет критически анализировать педагогические системы, учебные программы, технологии и дидактические средства обучения;
- умеет разрабатывать и обосновывать инновационные предложения по совершенствованию образовательного процесса;
- умеет разрабатывать проекты внедрения новшеств;

- знает технологию и культуру эксперимента;
- умеет анализировать и оценивать систему инновационной деятельности школы;
- умеет анализировать и оценивать себя как субъекта инновационной деятельности;
- обладает адекватной самооценкой.

Общий уровень готовности учителя к инновационной деятельности прямо пропорционален:

- ✓ уровню мотивационной готовности;
- ✓ уровню компетентности в инновационном образовании;
- ✓ уровню компетентности в педагогической инноватике.

В связи с вышесказанным задача руководства ОУ, работающего в режиме развития, состоит в создании условий, необходимых для формирования у педагогов готовности к инновационной деятельности.

В Муромском педагогическом колледже такими условиями являются:

- осознание педагогами стратегии развития ОУ;
- многоуровневая система повышения квалификации (очные и дистанционные курсы в ВОИПКРО, внутриколледжный семинар «Самообразование: опыт, проблемы перспективы», творческие отчеты предметно-цикловых комиссий т. д.);
- отлаженная система учебно-исследовательской деятельности студентов и научно-исследовательской деятельности педагогов (внутрикол-

леджный конкурс учебно-методических разработок и программ, ежегодные открытые научно-практические конференции студентов и педагогов колледжа, их участие в научно-практических конференциях городского, областного, всероссийского уровня);

- система морального и материального поощрения педагогов;
- мониторинг профессиональной деятельности педагогов;
- наличие эффективной психологической службы колледжа;
- готовность к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без которого невозможно достичь высокого уровня педагогического мастерства и, как следствие, нового высокого качества образования.

Литература

1. Даутова О.Б., Христофоров С.В. **Инновации и образование**: Сб. материалов конф. Сер. "Symposium". Вып. 29. СПб., 2003.
2. Перекрестова Т.С. Формирование у учителя готовности к инновационной педагогической деятельности // Интернет-журнал СахГУ «Наука, образование, общество». URL ст. // <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38>, 2006.
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. М., 2008.

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Н.Е. Седова, профессор Амурского гуманитарно-педагогического университета, академик МАНП, докт. пед. наук,

А.Н. Назаренко, зам. директора Комсомольского-на-Амуре строительного колледжа, засл. учитель РФ

Компетентностный подход признается одним из оснований обновления профессионального образования. Сегодня нужна не просто квалификация как умение выполнять те или иные операции, а компетентность как набор профессиональных и личностных качеств: квалификации, социального поведения, способности работать в группе, инициативности. Именно с формированием компетентности будущего специалиста связывают сегодня качество профессионального образования. Очевидны его перспективность и вместе с тем его недостаточная разработанность. Разработка технологий по его реализации в образовательной практике должна считаться одной из важнейших задач модернизации профессионального образования.

Целью деятельности краевой экспериментальной площадки на базе Комсомольского-на-Амуре строительного колледжа является разработка теоретико-методологических оснований и практических процедур применения компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании.

Российская педагогическая энциклопедия определяет «компетентность» как «владение суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность профессиональной деятельности, общения и личности специалиста как носителя определенных ценностей, идеалов и профессионального сознания».

Академик А.М. Новиков определяет «компетентность» как совокупность двух компонентов:

профессионально-технологической подготовленности, означающей владение технологиями, и ключевых компетенций, имеющих надпрофессиональный характер, но необходимых каждому специалисту [7].

Комитет по образованию Совета Европы рассматривает компетенции как необходимый показатель качественного образования в современном мире. Он предлагает два подхода к их классификации: предметно-содержательный и процессуально-технологический.

Первый подход рассматривает компетенции на основе совокупности знаний и умений в определенной социальной сфере: политические и социальные компетенции; компетенции, касающиеся жизни в многокультурном государстве; компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, а также иностранными языками; компетенции, связанные с информацией; компетенции в сфере непрерывного образования. Второй подход ориентирует рассматривать компетенции как способы надпредметных действий. Как видим, на первое место выступает личностная свобода человека, способного не только к самостоятельному критическому мышлению, но и к совместным действиям с людьми разных культур и наций. К классификации первого подхода близок *А.В. Хуторской*, представляющий список ключевых компетенций выпускника высшего учебного заведения [16].

Не оценивая достоинств и недостатков разных подходов, мы в своих разработках в большей степени опирались на классификацию первого подхода как стоящего ближе к предметно-содержательному построению государственных образовательных стандартов СПО. В них основные категории компетентностного подхода имели следующее значение.

Компетенция – интеграция знаний, умений, навыков и профессионально значимых личностных качеств, определяющих способность и готовность к выполнению профессиональной деятельности, перечень способов профессиональной деятельности и необходимый уровень их освоения.

Компетентность – то же самое применительно к личности, наличие компетенций у конкретной личности.

Содержание категории «компетентность» мы рассматривали как набор личностных качеств и способов социального поведения – ключевые (базовые) компетенции, и набор профессионально значимых личностных качеств, квалификаций и социального поведения – профессиональные компетенции.

Ключевые компетенции имеют в большей степени надпредметное содержание, а профессиональные – процессуально-технологическое. К базовым (ключевым) компетенциям мы, следуя за Советом Европы, отнесли компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности, в культурно-досуговой деятельности, в бытовой сфере, в социально-трудовой сфере. Последнюю разделили на компетенции в социальной, трудовой и экологической сферах. Социальную компетенцию мы представляли как состоящую из социально-политической, социально-экономической,

гражданско-правовой, социокультурной компетенций.

Анализ литературы, посвященной проблемам компетентностного подхода, обобщение собственной педагогической практики, а также результаты проведенных экспериментов позволили нам сделать выводы, ставшие основой **технологии обновления содержания обучения в образовательных учреждениях СПО на основе компетентностного подхода**.

Стержневым моментом является структура компетенций. Поскольку компетенция включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, а также результаты обучения (знания и умения) и систему ценностных ориентаций, мы включили в ее состав мотивационно-личностный, когнитивный (знаниевый), процессуальный (умениевый) и оценочный компоненты.

Процессы формирования профессиональных и ключевых компетенций в образовательном процессе СПО проходят параллельно и взаимообусловленно. На первом курсе продолжается формирование ключевых (базовых) компетенций (по отношению к полученным в школе). На втором курсе продолжается развитие ключевых компетенций и начинается формирование профессиональных. На третьем и четвертом курсах происходит развитие и тех и других.

Профессиональными компетенциями выпускника ссуза могут быть интегральные конструкции, обеспечивающие его успешную деятельность в профессиональных областях, например, производственно-технологической, конструкторско-технологической, проектно-конструкторской, организационно-управленческой, эксплуатационной [2; 3].

Существенными условиями формирования компетенций являются:

- изменение целеполагания обучения на основе компетентностного подхода;
- психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, направленное на развитие позитивного типа мотивации студентов к освоению будущей профессиональной деятельности и формирование профессионально значимых личностных качеств;
- блочно-модульное построение образовательного курса, основанное на аналогии структурной модели компетенции;
- моделирование профессиональной деятельности;
- интегративность образовательного процесса;
- включение в процессы формирования компетенций собственных потенциалов студента, опора на субъектный опыт;
- изменение подхода к оценке знаний, переход к оценке учебных достижений студентов в приобретении компетенций, использование для этих целей рейтинговой системы.

Изменение целеполагания обучения связано с различиями в целях обучения при традиционном и компетентностном подходах. То, что при традиционном

подходе составляло цели обучения (знания, умения, навыки), при компетентностном становится средствами обучения, необходимыми для достижения нового результата образования, получившего в педагогической теории название профессиональной компетентности. Целями **мотивационно-личностного компонента** будут формирование положительной мотивации к обучению и к избранной профессии, а также развитие профессионально значимых личностных качеств студентов.

Целями **когнитивного (знаниевого) и процессуально-го компонентов** являются образовательные цели учебной дисциплины, изложенные в государственных образовательных стандартах.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в проекте представлено способами формирования мотивации и развития личностной сферы учащихся. Ученые *Э.Ф. Зеер, З.М. Рачкова, Е.Б. Бондарева, Н. Иванова, Т.В. Кудрявцева* представляют структуру профессиональной компетентности личности по-разному, однако все выделяют в ее составе мотивационный компонент. В нашей работе мотивация понимается как совокупность мотивов человека. В то же время категория «мотивация» может иметь смысл целенаправленного педагогического воздействия для актуализации мотивов. Под **мотивом** понимается внутреннее побуждение личности к тому или иному виду деятельности, общения, поведения.

Профессор *Н.Е. Седова* выделяет более восьмидесяти мотивов, которые можно распределить на пять основных групп: мировоззренческие, долга и ответственности, познавательные, престижные, мотивы вынужденности [10]. Кроме того, существует два типа мотивации, важность которых должны учитывать педагоги, – мотивация успеха и мотивация боязни неудачи. Первый тип имеет позитивную окраску, второй – негативную [6].

Психологи считают, что мотивационная сфера личности является динамичной конструкцией, находящейся в развитии. На этом основании можно полагать, что с помощью педагогического воздействия можно управлять развитием мотивационной сферы. Последнее предположение является для нас важным, так как открывает возможности для формирования профессиональной мотивации студентов. Ее основой является стремление к трудовой деятельности в данной профессиональной сфере, поскольку эти мотивы связаны с конечными целями обучения. Позитивное отношение к профессии в значительной мере влияет на успешность обучения и в конечном итоге на формирование профессиональной компетентности. Если учебная деятельность направлена на формирование профессиональной компетенции, то происходит слияние мотивации учебной деятельности и мотивации формирования профессиональной компетенции. В этом случае можно считать, что на этапе учебной деятельности происходит формирование профессиональной мотивации.

Основными этапами формирования профессиональной мотивации будут:

- **ценностно-смысловой**, в результате которого студент осознает цели обучения в контексте будущей профессии, у него проявляется приверженность профессиональным ценностям;
- **процессуальный**, целью которого является собственно формирование мотивации;
- **оценочный**, его цель – оценка динамики развития профессиональных мотивов студентов.

Выделение этапов формирования профессиональной мотивации важно для нас, так как позволяет грамотно построить педагогический процесс. На любом этапе формирования профессиональной мотивации мы выделяли два типа действий: диагностику и педагогическую деятельность. При этом диагностика представляет психологическую задачу, а формирование мотивации – педагогическую. Практическим итогом теоретико-методологических исследований профессиональной мотивации является набор средств, используемых для формирования мотивации.

В числе диагностических материалов мы использовали анкету *Н.Е. Седовой* по изучению мотивационной сферы личности, тест-опросник МУН по мотивации успеха/боязни неудачи, диагностику удовлетворенности профессией по методике *Н.В. Кузьминой, А.А. Реан*, тест смещения репрезентативной системы для диагностики преобладающих каналов получения информации, тест *Беннета* по определению уровня развития механического мышления.

К числу педагогических приемов мы отнесли создание эмоционального настроения на уроке, ситуаций выбора, успеха, психологические установки, стимулирование мотивов, мероприятия по развитию интереса к профессии.

В организационном плане для формирования позитивного типа мотивации к будущей профессиональной деятельности мы проводили психологические тренинги «Формирование мотивации».

Значимым фактором формирования положительной мотивации к профессиональной деятельности является достоверность сведений о профессии, ее позитивных и негативных социальных характеристиках: возможности трудоустройства, карьерного роста, заработной плате, эмоциональных нагрузках, возможности самореализации, саморазвития.

Важным условием формирования компетенций является **опора на собственные потенции и субъектный опыт студентов**. Задача педагога состоит в создании условий, при которых обеспечивается накопление этого опыта. Эффективными формами работы в этом направлении могут быть решение творческих задач, работа в студенческих научных обществах, участие в конкурсах, конференциях и т.д. Искусство педагогического воздействия будет проявляться в том, чтобы поставить студента в позицию равной с преподавателем степени ответственности за результаты собственного развития. Фактором, способствующим включению студента в субъектную позицию, может быть открытость для него результатов по диагностике мотивации. При этом педагоги должны рассматривать формирование компетенций как процесс саморазвития, саморазвития студентов. Их задача будет сводиться к

построению ситуаций, в которых могут зарождаться, проявляться и закрепляться мотивы ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности. Мы полагаем, что в дальнейшем эти мотивы будут играть определяющую роль в компетентном поведении.

В качестве инструментов психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса определены психологические тренинги по формированию профессиональных компетенций: «Формирование компетенций», «Основы профессионального самоопределения», «Эффективное поведение на рынке труда».

Важным фактором и одновременно результатом развития компетенций студента выступают **профессионально значимые личностные качества**, представляющие индивидуально-психологическую основу его профессиональной компетенции.

Список формируемых профессионально значимых личностных качеств может быть большим. Однако мы ограничились теми, которые можно реально формировать и диагностировать доступными средствами. Это общительность, ответственность, исполнительность, интеллектуальное развитие (абстрактность и быстрота мышления), эмоционально-волевые качества (самопринятие и самоуважение, уверенность в своих силах, познавательная активность, способность к рефлексии и самоанализу, профессиональная направленность личности). Динамику развития личностных качеств мы оценивали методом наблюдения, а уровень их развития — по балльной системе.

Блочно-модульное построение учебного курса нами также рассматривается как одно из условий формирования профессиональных компетенций. В отечественной педагогической литературе имеется достаточное количество исследований по указанной проблеме [8; 9; 12]. Мы представили курс обучения состоящим из блоков, созвучных структуре компетенций: мотивационно-личностного, когнитивного, процессуального. Отдельно выделили оценочный блок. Когнитивный блок состоит из учебных модулей — объемов учебной информации, объединенных общей дидактической целью и имеющих законченный цикл.

Понимание **моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе** как условия формирования профессиональных компетенций появилось у нас в результате изучения работ профессора *Л.Г. Семушиной* и других работ [12].

В моделировании мы использовали два термина: «профессиональная задача» и «учебно-производственная задача». Решение профессиональной задачи представляет собой действие, направленное на выполнение конкретной производственной цели. Учебно-производственная задача разрабатывается на основе профессиональной задачи, но имеет другую цель — овладение (научение) способом достижения производственной цели.

Дидактически моделирование профессиональной деятельности обеспечивалось созданием банка профессиональных проблем и способов их решения.

Так как компетентное поведение субъекта деятельности проявляется в конкретной ситуации, то определяющим фактором выступают именно ситуации в профессиональной деятельности. В основе каждой профессиональной проблемы лежит определенная ситуация: организационно-управленческая, экономическая, административно-правовая, социально-психологическая, научная, техническая и т.д.

По мнению профессора Н.Е. Седовой, эффективным способом моделирования могут быть коллизийные ситуации [11]. При разработке учебно-производственных задач мы отдавали предпочтение комплексным задачам.

Комплексный характер учебно-производственных задач связан с идеей **интегративности обучения**. Интегративность приближает условия обучения к реальной профессиональной деятельности, интегративной по своей природе: редко можно выделить деятельность, основанную на знаниях какой-то одной учебной дисциплины. Обычно решение производственной задачи требует от выпускника применения знаний нескольких учебных дисциплин одновременно. Интегративность обучения понимается нами как взаимопроникновение знаний и умений из разных учебных дисциплин и использование их при решении комплексной учебно-производственной задачи. Этим обеспечивается понимание профессиональной деятельности как целостного процесса.

Комплексная оценка достижений студентов в освоении компетенций осуществлялась нами следующим образом. В традиционной системе обучения используется когнитивная оценка, основанная на проверке знаний. Не учитываются мотивация, редко проверяются умения. Такая оценка не в полной мере оценивает уровень сформированности компетентности студента. С позиций компетентного подхода, результатом обучения должно быть освоение не только и не столько знаний, сколько способов профессиональной деятельности.

Мы считаем, что от традиционной оценки следует отказаться, так как она не дает представления об уровне сформированности компетентности студента в целом. Следует также отказаться и от термина «оценка знаний». Более объективной является **комплексная оценка достижений студентов в освоении компетенций**. В нее включается оценка каждого из структурных компонентов, составляющих компетенцию: мотивации, знаний, профессиональных умений, профессионально значимых личностных качеств. Для разработки оценочного блока удачной является **рейтинговая система**. Общая оценка выражается в балах. Максимальное количество баллов — 100. Рейтинг компонентов оценки: мотивация — до 20 баллов; развитие личностных качеств — до 20 баллов; знания — до 20 баллов; умения — до 40 баллов. Известно, что в профессиональной компетенции знания играют подчиненную роль по отношению к умениям. Поэтому умения оценивались выше, чем знания. При этом оценка может быть повышена за счет портфолио студента (до 50 баллов).

Портфолио студента мы рассматриваем как одну из форм учебной и внеучебной деятельности студента,

связанной с профессией и обеспечивающей индивидуальную профессиональную траекторию. В.Н. Фокина считает, что портфолио может быть важным средством мотивации студента, оно отражает динамику его развития и результатов его самореализации, помогает студенту проводить рефлексию, является условием подготовленности к будущей профессиональной деятельности. Портфолио студента является своего рода банком его личных достижений в деятельности, связанной с профессией. В нем могут содержаться грамоты, благодарности, призы, дипломы, гранты, творческие работы по другим предметам, другие значимые работы, связанные с профессией, оригинальные учебные проекты.

Хотя формирование ключевых и профессиональных компетенций, по нашему мнению, происходит в течение всего срока обучения на всех учебных предметах, некоторые учебные дисциплины имеют общепрофессиональное значение, владение ими необходимо для любой профессиональной компетенции. Есть смысл выделить их в сквозной блок. К ним можно отнести «Экологические основы природопользования», «Безопасность жизнедеятельности», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

Дисциплинами, формирующими ключевые компетенции, являются «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык», «Информатика», «Математика», «История», «Обществознание», «География», «Химия», «Биология» и другие общеобразовательные предметы.

По нашему мнению, **формирование профессиональных компетенций** (конструкторско-технологической, производственно-технологической и организационно-управленческой) происходит в процессе освоения специальных дисциплин.

Технология обучения, основанная на компетентностном подходе и концепции непрерывного образования, реализуется по двум направлениям: **организационному и содержательному**. Стержнем организационного направления является **экспериментальный рабочий учебный план**. Он должен обеспечить эффективную организацию образовательного процесса. В нем представлены те же сведения, что и в традиционном плане. Вместе с тем экспериментальный план предполагает отказ от структурирования учебного плана по блокам дисциплин: ОГСЭ, ЕН, ОПД, СД. Учебные дисциплины в нем структурированы в блоки на основе формируемых компетенций.

Содержательное направление обеспечивается в процессе изучения предметов. В рабочих программах учебных дисциплин представлены мероприятия по реализации мотивационно-личностного блока, перечень формируемых компетенций и способов их формирования, содержание когнитивного, процессуального, оценочного блоков.

Реализация технологии обучения, основанной на компетентностном подходе, позволит повысить эффективность обучения и будет способствовать повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Литература

1. Братусь Б.С. Смысловая сфера личности. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2000.
2. Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 1706 «Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных машин и оборудования». М., 2002.
3. Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 2902 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». М., 2002.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 2004.
5. Кочнева Л.М. Развитие региональной системы профессионально-педагогического образования преподавателей средних специальных учебных заведений (на примере Хабаровского края): Дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2005.
6. Немов Р.С. Общая психология. Краткий курс. СПб., 2006.
7. Новиков А.М. Профессиональное образование в России. М., 1997.
8. Проворова О.Г. Принципы модульного обучения. Методическая разработка для преподавателей. Красноярск, 2006.
9. Рожков Н.Т. Методика модульного обучения. Орел, 2006.
10. Седова Н.Е. Как стать образованным человеком. Петропавловск-Камчатский, 1991.
11. Седова Н.Е. Теория и практика подготовки учителя к развитию у школьников мотивационной готовности к труду: Дис. ... докт. пед. наук. Хабаровск, 1996.
12. Семушина Л.Г. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе // Специалист. 2004. № 4.
13. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. Берн, 1996.
14. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М., 1984.
15. Эффективность технологии модульного обучения с использованием рейтинговой системы контроля знаний в учебном процессе колледжа при подготовке высококвалифицированных специалистов. Хабаровск, 2003–2006.
16. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
17. Криса В.Б. Методологические и психолого-педагогические основы интегративности обучения // СиМ. 2008. № 5.
18. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательном процессе средних ПТУ / под ред. Ю.С. Тюнникова. М., 1988.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

*О.В. Тарасюк, доцент Российского государственного профессионально-педагогического университета, канд. пед. наук,
С.Н. Копылов, преподаватель Уральского государственного лесотехнического университета (г. Екатеринбург)*

Развитие основных отраслей российской экономики вызывает изменения в профессиональной деятельности специалистов разных профилей: на смену узкоспециализированным профессиям приходят профессии широкого профиля, в которых сочетаются функции управления, регулирования и обслуживания механизированных и автоматизированных систем. Обладая высоким уровнем профессиональных компетенций, специалист способен находить рациональные решения в сложных профессиональных ситуациях, что значительно повышает эффективность его профессиональной деятельности.

Одной из важных отраслей экономики является автотранспорт. Согласно информационному бюллетеню Высшей школы экономики, дефицит рабочих и специалистов среднего звена на транспорте превышает дефицит специалистов с высшим образованием. Данные опроса работодателей показывают, что в настоящий момент 55% автотранспортных предприятий испытывают проблемы, связанные с нехваткой рабочих, с недостаточным уровнем профессиональной компетентности специалистов, с отсутствием соответствующего уровня и вида профессионального образования работников автотранспортных предприятий. Эти проблемы существуют несмотря на то, что в настоящее время подготовка рабочих и специалистов для автотранспортных предприятий осуществляется в 45 субъектах Российской Федерации.

Готовность выпускников к успешной карьере – один из главных критериев качества профессионального образования. Сегодня основополагающим является компетентностный подход, который предполагает пересмотр отношений между профессиональной школой и работодателем. При проектировании содержания профессионального образования необходим анализ требований работодателей, представителей предприятий определенной отрасли экономики. По сведениям Евросоюза, в настоящее время работодатель предъявляет особые требования к специалистам для всех отраслей экономики. Такими требованиями являются профессиональная мобильность, профессиональная адаптация на рынке труда, конкурентоспособность, предметно-профессиональная и социально-профессиональная компетентность (правовая, экономическая, экологическая, информационная культура, профессиональное развитие, творчество и т.д.).

Компетентностный подход составляет ключевой элемент новизны федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения как высшего, так и среднего профессионального образования и является одним из главных принципов про-

ектирования содержания, способствующим повышению качества подготовки специалистов в учреждениях профессионального образования. Компетентностный подход предполагает переориентацию всего образовательного процесса на обучающегося. Именно этим обстоятельством определяется выделение «портфеля» компетенций, которые в дальнейшем войдут в модель выпускников системы профессионального образования. Компетенции, по сути, определяют набор видов деятельности, которые должен осуществлять профессионал в конкретной области на конкретном уровне, а компетентность – это способность реализации компетенций у конкретного субъекта деятельности, уровень которой зависит от личностных характеристик.

Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения способствует, с одной стороны, удовлетворению требований работодателя через формирование у студентов компетенций по видам профессиональной деятельности, согласованных с работодателями, с другой – удовлетворению требований государства к обеспечению уровня квалификации выпускников системы среднего профессионального образования.

Главную роль в подготовке специалистов автотранспортных предприятий играют учреждения СПО, которые ориентированы именно на формирование прикладных знаний, практическую подготовку, в то время как высшие учебные заведения являются центрами фундаментальной теоретической подготовки специалистов, потребность в которой осознается не сразу и не всеми практическими работниками, а потому может быть реализована постепенно, по индивидуальным траекториям в системе непрерывного образования (Л.Ф. Анисимов, С.Я. Батышев, П.Ф. Кубрушко, С.М. Маркова, А.М. Новиков, Ю.Н. Петров, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко и др.).

В условиях модернизации профессионального образования, его перехода на многоуровневую структуру при подготовке конкурентоспособных специалистов среднего звена актуализировались проблемы, связанные с профессиональным развитием будущих специалистов в условиях непрерывного профессионального образования, строящегося на основе компетентностного подхода и предполагающего целостный образ профессии и профессиональной деятельности; многообразие норм профессиональной деятельности; открытый разнообразный диапазон стратегий и приемов профессионального развития на основе профессионального мышления; ориентацию на профессиональную культуру как условие профессионального развития; высокий креативный потенциал, подразуме-

вающий творческую профессиональную деятельность; высокую значимость личностных качеств специалиста в сфере профессиональной деятельности.

Компетентностный подход открывает новые возможности для понимания профессионального развития будущего специалиста. В связи с этим важна ориентация на развивающийся эвристический потенциал, ценности личности в сфере профессиональной деятельности. Данный подход создает методологические предпосылки для понимания и определения особенностей профессионального развития будущих специалистов.

Под профессиональным развитием будущих специалистов мы понимаем процесс овладения профессиональными компетенциями и развития личностных качеств на всех уровнях профессионального образования и в процессе осуществления профессиональной деятельности.

В ходе исследования на основе системного анализа структуры профессиональной деятельности техников по техническому обслуживанию и ремонту автомобильного транспорта определена сущность их профессионального развития на всех уровнях профессионального образования. Диапазон и содержание выделенных образов деятельности, умение осуществлять их выбор и оценку, системность, рефлексивность, критичность, самостоятельность, открытость и других – существенные характеристики уровня профессионального развития студентов. Нами выделены и проанализированы следующие особенности профессионального развития будущих техников: комплексный характер профессиональных образов на основе единства технического, экологического, правового, пространственного и других типов мышления, профессиональные ценности и нормы, обусловленные сложностью профессиональных ситуаций.

Проектирование содержания подготовки специалистов в аспекте компетентностного подхода

осуществляется в соответствии с требованиями работодателей, рынка труда и особенностями профессиональной деятельности автомеханика и техника по ремонту и обслуживанию автомобильного транспорта. Оно предполагает отбор и использование содержания учебного материала, ориентированного на профессиональное развитие обучающихся; внутрпредметную и межпредметную направленность содержания на формирование профессиональных компетенций; разработку и использование индивидуальных программ обучения, способствующих профессиональному развитию; предоставление обучающемуся свободы в выборе способов выполнения учебных заданий; конструирование предметного знания для реализации метода исследовательских проектов по выбору самих студентов.

Проектирование образовательной среды, ориентированной на реализацию компетентностного подхода, предусматривает внедрение технологий теоретического и производственного обучения (нетрадиционные групповые и индивидуальные формы обучения в целях активизации творчества обучаемых; организация занятий в малых группах на основе диалога, имитационно-ролевых игр, тренингов), разработку соответствующего дидактического обеспечения, разработку системы мониторинга профессионального развития учащихся, включающей технологии диагностирования, методы исследования, инструментарий.

Таким образом, реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов в колледже предполагает глубокие системные преобразования, затрагивающие преподавание, содержание, оценивание, образовательные технологии, связи среднего профессионального образования с другими уровнями профессионального образования.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ ОРГАНИЗАТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА

*В.Л. Погодина, доцент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена,
канд. геогр. наук*

Модернизация всех ступеней российского образования создает принципиально новые условия, возможности и средства для достижения целей образования. В последнее десятилетие, особенно после публикации «Стратегии модернизации содержания общего образования» [1] и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [2], в России произошла резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучаю-

щихся. Сделана ставка на компетентностный подход в образовании [3].

Понятие компетентности как цели образования выступает одним из центральных понятий в отечественной и мировой образовательной практике. В нем заложена новая идеология интерпретации содержания образования, формируемого от результата. Компетентность следует понимать как интегральное качество личности, определяющее способность решать задачи на основе знаний, опыта, мотивации и ценностных ориентаций. Поэтому компетентностный

подход предполагает необходимость создания условий для выбора и построения индивидуального образовательного маршрута, активной самостоятельной образовательной деятельности, а также комбинирование независимой и аутентичной оценки. Ведущие ученые и специалисты в области образования продолжают активно обсуждать вопросы, связанные с разработкой концептуальных основ и составлением стандарта высшего образования нового поколения в сфере профессиональной подготовки [4].

Активное участие в разработке ГОС ВПО, примерных учебных планов и программ принимали учебно-методические объединения вузов по дисциплинам федерального компонента, в том числе УМО по направлениям педагогического образования при Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена. Были созданы государственные образовательные стандарты подготовки бакалавров и магистров образования [5]. Коллектив ученых РГПУ под руководством *В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Тряпицыной*, занимающихся много лет методологией компетентностного подхода в педагогическом образовании, считает, что основное направление обновления профессионального образования в современном мире заключается в том, чтобы найти пути формирования у будущего специалиста деятельности позиции в процессе обучения, способствующей становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем и задач [6].

Профессиональная компетентность педагога как интегративная личностная характеристика обуславливает индивидуальный стиль педагогической деятельности, проявляется в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности с использованием определенного образовательного пространства [7].

Социальные изменения, произошедшие в нашей стране за последние двадцать лет, повлияли на развитие отечественной педагогической науки. Так, в ее структуре выделилось такое направление, как *педагогика туризма*. *А.И. Зорин* определяет педагогику туризма как *науку о законах образования и воспитания личности средствами туризма*. С точки зрения ученого, предметом исследования педагогики туризма является воспитание как эффективное средство передачи человеку ранее накопленных обществом ценностей: знаний, морали, трудового и жизненного опыта, представлений о культурном и природном наследии, а также целенаправленное изменение свойств личности в ходе занятия туризмом. С другой стороны, предметом исследования педагогики туризма выступает педагогическая система туристского образования как средство для передачи новым поколениям профессиональных знаний, умений, навыков в туристской деятельности. Основной функцией педагогики туризма является выявление закономерностей в областях воспитания средствами туризма, туристского образования и обучения, а также управления отраслевыми образовательными и воспитательными системами [8].

Одним из значимых понятий педагогики туризма является *образовательный туризм*, рассматриваемый нами как феномен интеграции образования и туризма через организацию туристско-образовательной деятельности, направленной на достижение целей и задач, определяемых учебными программами, и на формирование универсальных, общепрофессиональных и (или) профильно-специализированных компетенций обучающихся. Понятие «туристско-образовательная деятельность» объединяет в себе как деятельность по организации путешествий с образовательными целями, так и участие обучающихся в подобных турах (поездках, походах). Участвуя в такой учебной деятельности, обучающиеся не только приобретают сведения в виде определенной информации о территории посещения, но у них формируются личностные характеристики в виде убеждений, установок, мировоззренческих позиций, мотивов, т.е. происходит становление личности, способной самостоятельно управлять своими действиями, направлять их на достижение поставленных целей. В этом проявляется воспитательная роль туров с образовательными целями.

В ходе туристско-образовательной деятельности у обучающихся формируется их туристско-образовательная компетентность. Она предполагает способность студента активно участвовать в учебном процессе, организованном в форме образовательного туризма, достигая искомого образовательного результата.

Специалист, профессионально связанный с образовательным туризмом, обязан обладать особой профильно-специализированной туристско-образовательной компетенцией, которая является собой способность эффективно применять туристско-образовательную технологию на практике через проектирование, конструирование и реализацию туристско-образовательного маршрута.

Образовательный вид туризма ориентирован на многие базовые потребности обучающихся. К ним отнесем физиологические и психофизические, социальные потребности, потребности в эмоциональном проявлении, в преобразении и самоактуализации, в интеллектуальном развитии, в познании и реализации креативного потенциала. Все они должны учитываться при разработке образовательных путешествий.

Образовательный туризм способен эффективно формировать и развивать познавательную активность человека. Ее можно определить как эмоционально-оценочное отношение к процессу и результату познания, которое проявляется в стремлении учиться, преодолевать на пути приобретения знаний определенные трудности. Профессионализм организаторов образовательного туризма оказывает существенное влияние на развитие у обучающихся познавательной активности творческого уровня. Этот уровень характеризуется стремлением путешествующих осваивать новые способы получения знаний, желанием открытия новых закономерностей в той или иной сфере.

Традиционная для отечественной школы туристская работа с учащимися в настоящий период переживает новый этап активного развития. Осознанный

интерес к путешествиям, реализация разнообразных возможностей по организации туров – важная составляющая труда учителей географии, биологии, истории, физической культуры. Образовательный туризм позволяет учителю осуществлять практически все виды профессиональной деятельности: учебно-воспитательную, научно-методическую, социально-педагогическую, воспитательную, культурно-просветительную и др. [9].

На этапе включения образовательного туризма в практику вузовской подготовки познавательная активность приобретает профессиональную направленность, определяется особенностями избранной специальности. Качественно подготовить специалиста в таких областях, как лингвистика, география, биология, история, без использования образовательного туризма невозможно.

Международный образовательный туризм представляет в настоящее время одну из быстро развивающихся отраслей сферы образовательных и туристских услуг. Интеграционные процессы в образовании обусловлены и возрастанием ценности образования, и политическими реалиями современного мира. Особенно активно проявляется академическая мобильность, т.е. обмен студентами, стажерами, аспирантами и преподавателями разных стран. В Европе международный образовательный туризм получил значительные перспективы для развития после подписания Болонской декларации 17 апреля 2001 г., утвердившей намерения европейских стран к интеграции в области образования. Развитие международного образовательного туризма активизируется также процессами гуманитаризации образования, предусматривающей подготовку не только хорошего профессионала, но и всесторонне образованного, культурного и эрудированного человека. Наиболее распространенной формой академических обменов является участие в различных программах, получение стипендий и грантов [10]. Большинству европейских стран единство качества и гарантии студенческой мобильности видятся важнейшими условиями обеспечения доступа к качественным образовательным услугам.

Развитие образовательного туризма требует от организаторов не только знания основ организации туристской деятельности, но и специфики той сферы образования, ради которой предпринято то или иное путешествие. Специалисты, занимающиеся организацией поездок школьников или студентов, должны быть хорошо осведомлены о специфике учебно-образовательных задач. Нередко возникает трудно разрешимая проблема: специалист в области туризма не способен качественно подготовить и провести образовательный тур, так как не сведущ в науке, которую осваивает учащийся-турист, а педагогу-предметнику, решающемуся на организацию образовательного тура, будет не доставать знаний в области организации поездок (походов). Опыт подготовки учителей географии, специализирующихся в сфере туристской учебной деятельности, убеждает, что образовательные туры должны организовывать и проводить именно учителя-предметники, получившие знания, необходимые для успешного участия в туристском бизнесе.

Активное развитие образовательного туризма в России и мире определило необходимость профессиональной подготовки специалистов в данной сфере туристской деятельности. Таких специалистов готовят на факультете географии в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена. Это магистры естественно-научного образования, освоившие программу по образовательному туризму. Как показало анкетирование, проведенное среди студентов, их решение обучаться в магистратуре было обусловлено убежденностью в том, что предлагаемая программа профессионального обучения увлекательна и интересна с практической точки зрения, актуальна в настоящее время и будет востребована на рынке труда в будущем, она позволит также раскрыть творческий потенциал и способности студентов, а магистерская степень гарантирует трудоустройство и эффективную карьеру.

Магистр должен быть подготовлен к научно-исследовательской и педагогической деятельности, требующей углубленной фундаментальной и профессиональной подготовки в области естественно-научного образования. Он должен быть способен:

- решать образовательные и исследовательские задачи в области науки и образования, ориентированные на научно-исследовательскую работу;
- конструировать, реализовывать и анализировать результаты процесса обучения в различных типах учебных заведений;
- проектировать и реализовывать в практике обучения новое содержание учебных предметов;
- диагностировать уровень обучаемости учащихся, затруднений, возникающих в процессе обучения;
- определять стратегию индивидуальной коррекции или развития учащихся в учебном процессе.

Требования, обусловленные специализированной подготовкой магистра, подразумевают:

- ✓ владение навыками планирования и организации самостоятельной научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, подготовки и сбора научных материалов с учетом использования современных информационных технологий;
- ✓ умение формулировать и решать научные и прикладные задачи, требующие углубленных профессиональных знаний, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы исследования;
- ✓ способность осуществлять преподавательскую деятельность в учебных заведениях разного типа и уровня, в том числе в вузе;
- ✓ готовность к консультативной деятельности в области естественно-научного образования;
- ✓ способность проектировать образовательные программы.

Программа подготовки магистров образования, специализирующихся в сфере образовательного туризма, должна быть выстроена в соответствии с новы-

ми социально-экономическими условиями и с учетом специфики предмета и продукта труда в образовании и туристской деятельности. При разработке магистерской программы по образовательному туризму были учтены такие общепедагогические принципы профессионального образования, как аксиологический, средообразующий, блочно-модульный, содержательно-структурный, деятельностно-ориентированный, принципы системности и последовательности; индивидуальной мотивации, уровневой преемственности профессиональной образовательной программы, а также индивидуализации профессионального образования, обеспечивающий его личностную ориентированность. Формирование содержания профессионального образования магистра, обучающегося по программе «Образовательный туризм», было проведено на основе синтеза концепций профессиональной педагогики и туристики с учетом новых тенденций как в образовании, так и туризме (превращение образования в культурную потребность современного человека, распространение новых технологий в обеих областях).

В основу программы был положен компетентностный подход. Он не только определил перечень компетенций, формирование которых возможно при условии успешного освоения студентом дисциплин учебного плана, но и позволил выстроить методическую систему обучения учителей – будущих организаторов образовательного туризма. Ориентированный на организатора образовательного туризма программный модуль сочетается с философско-мировоззренческим, коммуникативным, гражданско-правовым, историко-культурологическим, информационным, физико-математическим, социально-экономическим, естественно-научным, географическим и психолого-педагогическим модулями в профессиональной подготовке учителя. Он представляет собой не только раздел учебной программы, но и часть дидактической структуры, систематично формируемой путем развития универсальных, общепрофессиональных и профильно-специализированных компетенций.

Особо значимыми для будущей профессиональной деятельности магистров – организаторов образовательного туризма являются следующие профильно-специализированные компетенции:

- знание основных теорий и направлений российской и зарубежной туристики;
- способность понимать, критически анализировать получаемую бизнес-информацию;
- готовность демонстрировать базовые общепрофессиональные теоретические знания о предпринимательстве в сервисной туристской деятельности, а также профессиональные знания, умения и навыки в области туристского бизнеса;
- способность применять на практике базовые общепрофессиональные знания теории и методов стратегии выстраивания успешной деятельности по организации и проведению образовательных туров;
- способность понимать принципы составления проектов образовательных маршрутов;

- готовность пользоваться нормативными документами, определяющими стоимость оказания услуг;
- умение применять на практике знания теоретических основ управления в сфере туристско-образовательного сервиса;
- способность использовать организационно-управленческие навыки в профессиональной деятельности;
- способность применять профессиональные знания в области географии, истории, экологии и иных наук для освоения профильных методик и выполнения заданий по организации и проведению образовательного туризма;
- навыки формирования общенаучной и туристско-образовательной компетентности учащихся;
- способность к выявлению необходимости, определению возможности и реализации образовательного туризма на основе диагностики потребностей учебных программ, интересов и возможностей учащихся;
- умение контролировать учебные достижения учащихся, результаты использования туристско-образовательной технологии, проводить их анализ и оценку с точки зрения соответствия замыслу и условиям, выяснять причины успехов и неудач, определять направления дальнейшей коррекции;
- способность к организации и руководству учебно-исследовательскими работами учащихся и проведению полевых практикумов;
- умение выстраивать системы туристско-педагогической деятельности образовательного учреждения, разрабатывать проект путей и условий ее реализации, определять цели туристско-образовательной работы с учащимися и педагогами, прогнозировать результаты;
- умение определять этапы образовательного процесса и распределять время учебно-воспитательной работы в ходе использования туристско-образовательной технологии, отбирать и применять оптимальные методы и средства проектирования и организации образовательных путешествий, составлять маршруты, карты, путеводители, справочные пособия, методические рекомендации для педагогов и учащихся;
- навыки установления профессиональных контактов со специалистами, заинтересованными в развитии образовательного туризма в регионах, в том числе за пределами России;
- готовность работать в различных образовательных учреждениях, а также в фирмах, агентствах, других учреждениях, занимающихся организацией детского и молодежного туризма образовательного профиля, принимать участие в работе центров, координирующих развитие в регионе данного вида туризма;
- коммуникационные деловые навыки, необходимые для установления и развития рабочих

- контактов с местной администрацией, в том числе комитетами, занимающимися вопросами образования и воспитания молодежи, представителями учреждений культуры, спорта, туристскими фирмами, родителями, а также средствами массовой информации, российскими и иностранными партнерами образовательного учреждения по вопросам развития въездного и выездного образовательного туризма в регионе;
- способность к изучению туристско-образовательного потенциала различных дестинаций и образовательных учреждений, а также к участию в исследованиях эффективного экономического использования туристского образовательного потенциала территории или центра, к проведению маркетинговых экспертиз проектов различного типа, определению перспектив туристского развития и проектирования района или объекта;
 - возможность разработки, продвижения на туристский рынок и реализации инновационных программ развития образовательных путешествий;
 - рефлексия собственной туристско-педагогической деятельности, коррекция ее с точки зрения дальнейшего профессионального совершенствования;
 - проектирование путей, способов и форм повышения своей туристско-педагогической компетентности [11].

Социально-педагогический эффект образовательного туризма проявляется в духовных, социальных, гуманистических, коммуникативных, идеологических процессах становления личности. Рассматриваемый вид туризма весьма специфичен, его организация должна быть возложена на специалистов в сфере образования. Обучение в ведущих педагогических университетах России профессионала, специализирующегося в области образовательного туризма, должно стать условием дальнейшего развития этого туристского направления в нашей стране.

Литература

1. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Народное образование. 2002. № 4.
3. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В.И. Байденко. М., 2006.
4. *Байденко В.В.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Метод. пособие. М., 2005.
5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540100 «Естественно-научное образование. Степень (квалификация) – бакалавр естественно-научного образования». М., 2005.
6. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Трипицыной. СПб., 2005.
7. Компетентностный подход. Реферативный бюллетень. М.: РГГУ, 2005.
8. *Зорин И.В.* Образование и карьера в туризме: Учеб. пособие. М., 2000.
9. *Соломин В.П., Погодина В.Л.* Современный образовательный туризм. В коллективной монографии «Современные технологии в обучении географии». СПб., 2007.
10. *Боголюбова Н.М., Николаева Ю.В.* Культурный обмен в системе международных отношений. СПб., 2003.
11. *Погодина В.Л.* Традиции и инновации в образовательном туризме // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 112. Научный журнал. СПб., 2009.

РАЗРАБОТКА ТЕСТОВОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

А.С. Гераськин, ассистент кафедры теоретических основ компьютерной безопасности и криптографии, Н.Г. Недогреева, доцент кафедры физики и методико-информационных технологий, канд. пед. наук (Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского)

Одной из проблем разработки тестового комплекса для развития познавательной самостоятельности учащихся является правильный отбор содержания и определение уровня сложности вопросов обучающего теста.

Перед началом составления тестового материала преподаватель должен определить темы, которые вызывают трудности у учащихся, и уровень их познавательной самостоятельности. Это можно сделать с помощью проверочного теста или другими диагности-

ческими средствами. После этого учебная группа делится на подгруппы в соответствии с уровнем знаний и познавательной самостоятельности учащихся и для каждой из них создаются задания, определяется количество тестовых систем, которые необходимы для достижения необходимого результата.

При построении обучающего теста будем руководствоваться следующими принципами: принцип репрезентативности (содержание заданий всего комплекса обучающего теста должно отражать всю программу курса или раздела, которую предстоит усвоить учащимся); принцип системности (тестовые задания должны представлять собой взаимосвязанную систему, образовывать общую структуру знаний) [1].

Для отбора заданий к тесту используется экспертный метод [2], т.е. привлекаются несколько человек, квалифицированных в данной области науки и обладающих знаниями конкретного учебного материала. После обработки материала составляются тестовые задания. Для определения уровня сложности тестового задания и качества теста привлекаются независимые эксперты. Они объединяются в группы по три и более человек. Таким образом создается экспертная группа, которая оценивает все этапы создания обучающего теста.

Согласно структуре обучающего теста, описанного в статье «Технология разработки тестовых заданий для повышения качества обучения» [3], на основе материала составляются вопросы первого и второго уровня. Над этими вопросами эксперты работают отдельно. Они начинают с определения сложности и качества заданий первого уровня обучающего теста по одной теме. После определения сложности заданий эксперты

решают, какой из групп учащихся можно предложить тот или иной вопрос. Из вопросов одного и того же уровня сложности составляется структура тестового комплекса. Количество тестовых заданий будет зависеть от объема учебного материала, который необходимо усвоить.

На следующем этапе создания обучающего теста экспертной группе предлагают ответить на поставленные вопросы. Таким образом создаются развернутые правильные ответы и выбираются возможные неточности, которые могут быть допущены в ответе. По неточным ответам составляются вопросы второго уровня и ответы на них, которые помогут учащемуся найти правильный ответ.

После этого создается подробный теоретический материал, который поможет учащимся ответить на сложный для них вопрос.

На последнем этапе разработки тестового комплекса экспертной группе дается для оценки весь список вопросов. После чего комплекс помещается в компьютерную тестовую среду.

Наиболее важным в этом процессе является определение сложности вопроса. Под сложностью вопроса будем понимать необходимые знания, которые нужно активизировать учащемуся, чтобы правильно на него ответить. Оценка сложности вопроса будем производить методом попарных сравнений [2]. Количество экспертов в этом методе не ограничено, для обработки результата будем применять статистические методы обработки экспертных оценок. Для реализации метода попарных сравнений проводим сравнение степени сложности каждого вопроса с другими. Результаты сравнений записываем в таблицу, которую заполняет каждый эксперт (табл. 1).

Таблица 1

	Вопрос 1	Вопрос 2	Ранг вопроса	Коэффициент сложности
Вопрос 1	—	Оценка сравнения вопроса 1 с вопросом 2	R_1	P_1
Вопрос 2	Оценка сравнения вопроса 2 с вопросом 1	—	R_2	P_2

Оценка вопроса может принимать три значения: 1; 0,5; 0. Если вопрос, который сравнивается с другим вопросом, сложнее, то ему присваивается значение 1, если он менее сложен, то ему присваивается оценка 0, если их сложность одинаковая, то присваивается значение 0,5. Такая процедура сравнения проводится по всем вопросам. После окончания сравнения происходит сложение всех оценок данного вопроса. Эта сумма будет называться рангом вопроса. Рассчитываем коэффициент сложности по формуле:

$$P_n = \frac{R_n \cdot N}{R_{\max}}$$

где n – номер вопроса; P_n – коэффициент сложности; R_n – общий ранг вопроса; N – количество баллов в системе оценивания; R_{\max} – наибольший из всех рангов в таблице.

Итак, у нас имеется для каждого вопроса набор коэффициентов сложности. После того как эксперты оценили сложность вопроса, эти коэффициенты записываются в отдельную результативную таблицу, определяющую сложность вопроса (табл. 2).

Таблица 2

	Эксперт 1	Эксперт 2	Общий коэффициент сложности	Сложность вопроса	Номер группы учащихся
Вопрос 1	P_1^1	P_1^2	S_1	SL_1	
Вопрос 2	P_2^1	P_2^2	S_2	SL_2	

Рассчитываем общий коэффициент вопроса как сумму всех его коэффициентов сложности, которые ему выставляли разные эксперты:

$$S_n = \sum_m P_n^m,$$

где n – номер вопроса; m – номер эксперта.

Степень сложности вопроса рассчитаем по формуле:

$$SL_n = \frac{S_n}{K},$$

где K – количество экспертов.

Полученные данные обрабатываем статистически. Рассчитываем доверительный интервал, дисперсию, а также верхнюю и нижнюю доверительные границы интервала.

По сложности вопроса определяется группа учащихся, которые могут ответить на данный вопрос. Номер группы записывается в таблицу 2. Этим методом будем определять сложность вопросов первого и второго уровней.

Составленный по таким принципам тест будет эффективен для конкретной группы учащихся. После применения тестового комплекса определенной сложности снова определяется уровень познавательной самостоятельности в группе. По этому уровню дается следующий тестовый комплекс. Применение обучающего теста заканчивается после достижения поставленных целей (или наивысшего уровня познавательной самостоятельности).

Литература

1. Чельщикова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. пособие. М., 2002.
2. Алексеев А.Н. Дистанционное обучение инженерным специальностям: Монография. Сумы, 2005.
3. Гераськин А.С., Соловьев В.М. Технология разработки тестовых заданий // Среднее профессиональное образование. 2009. № 4.

МОДЕЛЬ САМООБРАЗОВАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Г.Б. Сабирова, канд. пед. наук
(Арский педагогический колледж
им. Г. Тукая, Республика Татарстан)

Реформирование российского общества, сопровождаемое изменениями во всех сферах жизни, требует обновления всех социальных институтов и систем, в том числе и образования. Потребность общества в активном, самостоятельном, деятельном, творческом гражданине поставила вопрос о новом учителе, который не только транслирует знания, но и ориентирует учащихся на творческое отношение к жизни, развитие индивидуальности, способности к самореализации, самопознанию, самосовершенствованию. Все эти качества основываются на самостоятельности личности.

Новейшие исследования психологов и педагогов подняли учение о самостоятельной учебной деятельности на более высокую ступень, определив ее как важнейшее составное звено процесса обучения.

Разработаны и психолого-дидактические основы повышения эффективности познавательной деятель-

ности учащихся при помощи рационально организованной самостоятельной работы.

Образование должно привести человека к самообразованию. Современному специалисту нужен гораздо больший объем знаний, чем несколько десятилетий назад, при этом полученные им в процессе обучения профессиональные знания быстро устаревают. Это значит, что специалисту необходимо перманентное образование, что в свою очередь подразумевает готовность к самостоятельному добыванию новых знаний.

Концепция непрерывного образования затрагивает основные положения данной проблемы. Наиболее перспективными направлениями изменений системы образования являются замена закрытой системы образования открытой образовательной средой; утверждение самообразования в качестве ведущей функции образования; формирование системы образования в течение всей жизни человека [4, с. 8].

В психолого-педагогической науке проведено немало исследований, посвященных проблемам самообразования личности. В работах таких ученых, как *А.Я. Айзенберг, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.К. Громцева, М.А. Данилов, Г.С. Закиров, И.И. Ильясов, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, И.Л. Наумченко, Б.Ф. Райский, И.А. Редковец, Г.Н. Сериков* и другие, убедительно показана созидательная значимость самообразовательной деятельности в жизни молодежи и взрослых людей.

Психологические основы самообразования, познавательного развития школьников весьма основательно изучены *Л.И. Божович, Н.Ф. Добрыниным, Ю.В. Карповым, Н.А. Менчинской, С.Р. Рубинштейном, Н.Ф. Талызиной* и др.

В содержание разработанной нами концептуальной модели самообразования включена совокупность умений, направленных на расширение, актуализацию и реализацию гуманитарно-педагогического самообразования учащейся молодежи. При построении модели мы исходили из того, что она должна отражать требования, предъявляемые к личности специалиста, к качеству образования; идеи оптимизации обучения и самообразования; организацию целостного процесса самообразования в системе непрерывного педагогического образования.

Развитие навыков самообразования через формирование ключевых компетенций приводит к самопроцессам и представляет собой замкнутый цикл. Учащиеся имеют неодинаковый уровень общего развития и, естественно, по-разному организуют свое самообразование, поэтому в образовательном процессе учебного заведения должны учитываться индивидуальные особенности учащихся.

При проектировании модели в качестве необходимых условий ее эффективности мы выделили следующие:

- необходимость организации последовательного систематического обучения на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей и потребностей учащихся;
- создание условий для самостоятельной деятельности учащихся в ходе учебного процесса с привлечением максимально широкого спектра информационных ресурсов и технологий;
- использование активных форм и методов обучения, позволяющих вовлекать каждого из учащихся в самостоятельную, творческую деятельность.

Модель состоит из пяти блоков: процессуальный, структурный, содержательный, критериальный и блок педагогических условий (см. рис.).

Целью модели является качественное преобразование личностных структур и интеллектуальных показателей, способствующих самообразованию. Реализация данной цели способствует формированию ключевых самообразовательных компетенций учащихся в образовательном процессе.

Планируемый результат – сформированная личностно-профессиональная позиция и развитые способности к самостоятельному пополнению профессиональных знаний.

Рассматривая особенности развития навыков самообразования учащихся, мы выделили четыре аспекта его качественной определенности. *Общепрофессиональный* аспект направлен на качественное освоение методики и техники самообразовательного труда. *Мотивационный* – обусловлен определенным мотивационно-ценностным комплексом (ответственность за получение качественного профессионального образования, познавательный интерес, потребность в самосовершенствовании, желание пополнить профессиональную компетентность). *Профессионально-квалификационный* аспект связан с уровнем будущей квалификации, предполагающей готовность к продолжению профессионального образования. *Предметно-профессиональный* аспект конкретизирует профильную принадлежность будущего учителя и создает определенный спектр профессионально направленных самообразовательных задач.

Исследования дидактов и методистов по проблемам формирования познавательной активности, развития самостоятельности и творческого отношения обучающихся к процессу овладения знаниями убедительно доказали, что в основе организации эффективного учебного процесса должен лежать принцип активности обучающихся.

Опираясь на теоретический опыт, накопленный в предшествующих исследованиях, анализ современной практики работы педагогических учебных заведений, личный опыт преподавательской работы, мы выделили три критерия сформированности у учащихся готовности к самообразованию: личностный (мотивационно-ценностный), деятельностный, технологический.

Педагогические условия развития системы самообразования учащейся молодежи представлены через реализацию ценностно-смысловых и деятельностно-рефлексивных механизмов в процессе конструирования самообразовательной программы.

Самообразовательную деятельность необходимо организовывать с первых дней обучения в школе, колледже, вузе. Нельзя недооценивать и того, что стимулирующими факторами для ее развития выступают внешние воздействия: учебные и внеучебные занятия, подготовка к будущей профессиональной деятельности, овладение умениями и навыками самостоятельной работы.

При наличии благоприятных внешних и внутренних условий развитие навыков самообразования у учащейся молодежи будет протекать успешно, но степень вовлеченности в этот процесс каждого из них будет зависеть от индивидуальных особенностей.

Модель достаточно гибка, дает возможность выбора средств, форм и методов с учетом складывающейся социально-культурной и образовательной ситуации, особенностей учебного заведения, запросов обучающихся.

В качестве *основных функций самообразовательной деятельности учащихся* можно выделить следующие:

- самообразование является неотъемлемой частью образования учащихся;
- самообразование является важным составным

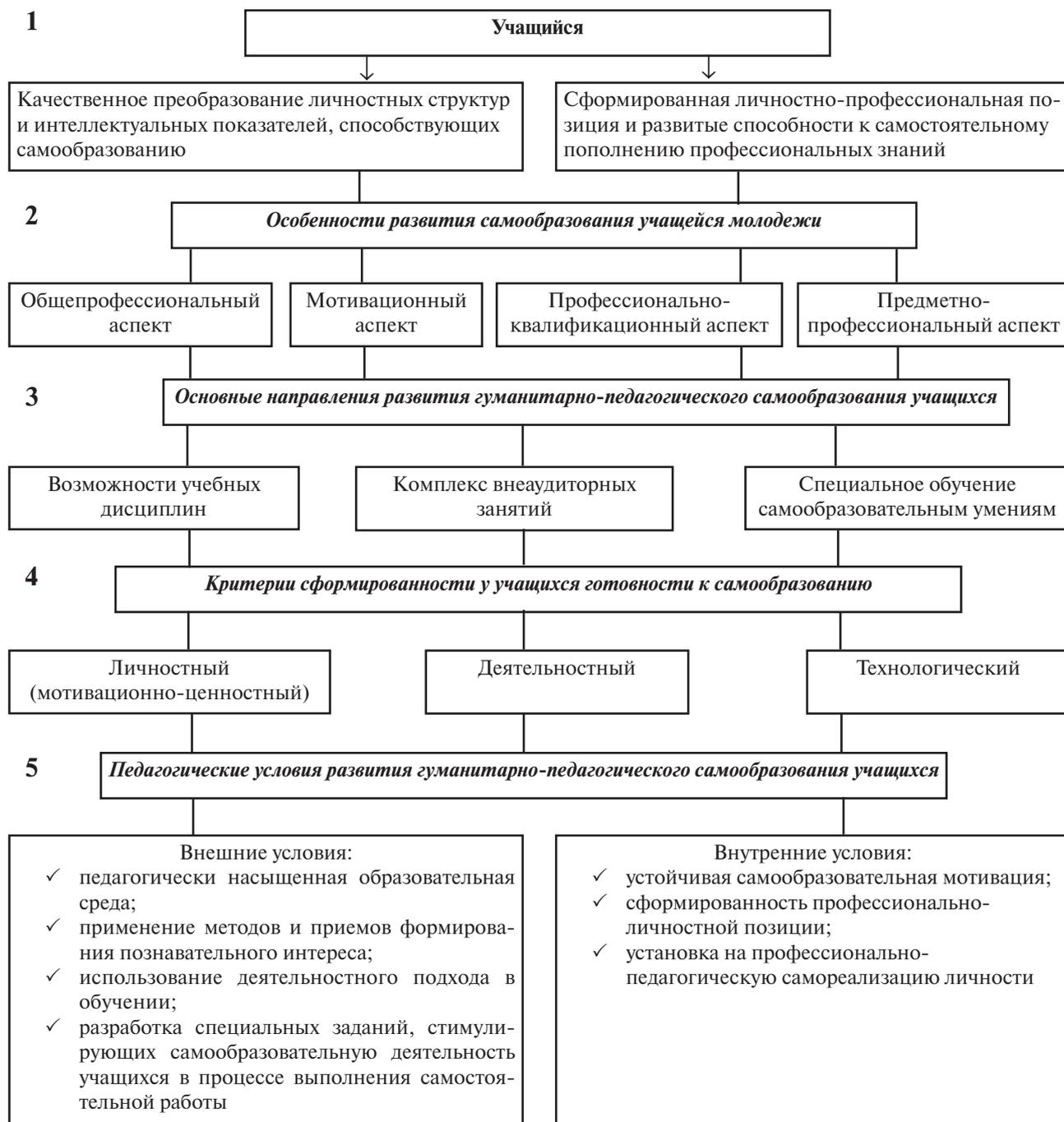


Рис. Модель организации самообразования учащейся молодежи
 Блоки модели: 1 – процессуальный, 2 – структурный, 3 – содержательный,
 4 – критериальный, 5 – блок педагогических условий

компонентом психического развития и саморазвития личности;

- самообразование выступает как условие, результат и средство умственного самовоспитания.

Модель содержит основные качественно-методические ориентиры для выстраивания учебной и внеаудиторной работы с учащимися, организации их самостоятельной, научно-исследовательской и общественно-педагогической деятельности, направ-

ленной на формирование способностей к самостоятельному пополнению профессиональных знаний.

Литература

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10.
2. Габдреев Р.В. Моделирование познавательной деятельности студентов: Дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1981.

3. *Закиров Г.С.* Организация самообразования учащейся молодежи. 2-е изд., доп. Казань, 2000.
4. Концепция непрерывного образования // Народное образование. 1989. № 10.
5. *Чугаев К.А.* Модель системы эффективного социального партнерства профессионального лица // Среднее профессиональное образование. 2009. № 1.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.А. Коржавина, методист дистанционного образования Уральского технологического колледжа

За время существования в нашей стране системы среднего профессионального образования постоянно меняется рейтинг востребованных специальностей. В настоящее время экономика нуждается в специалистах технического профиля (электроснабжение, технологические процессы, автомобильный транспорт и др.), способных использовать фундаментальные знания и умения в профессиональной деятельности и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям.

Результаты исследований рынка труда, опросов работодателей выявили основные недостатки подготовки специалистов. Объемом базовых знаний выпускников системы СПО работодатели в целом удовлетворены, а их специальные знания и социально-личностные качества зачастую оторваны от реалий современного производства. Недостаток опыта работы, нехватка практических умений и навыков конструктивного взаимодействия могут дезадаптировать молодого специалиста на рабочем месте. Это объясняется тем, что сформированность у выпускников профессиональных компетенций – не единственное условие успешного вхождения специалиста в реальные производственные отношения. Помимо этого немаловажное значение имеет развитие отдельных личностных качеств специалиста, в том числе адаптивности, и их интеграция в систему профессиональных компетенций. Под профессиональной компетенцией специалиста понимают совокупность знаний и умений, социально-личностных качеств, опыта, профессиональной самореализации в реальной профессиональной деятельности.

Поэтому успешность человека в профессии определяется не набором отдельных компетенций, а его целостной социально-профессиональной компетентностью, «проявляющейся в адекватности решения (стандартных и особенно нестандартных) задач во всем разнообразии социальных и профессиональных ситуаций» [1, с. 17].

Адаптация к будущей профессиональной деятельности в колледже представляет важнейший аспект личностного развития и сложную систему, реализуемую непрерывно и поэтапно с включением всех ресурсов образовательного учреждения в области формирования профессиональных компетенций студентов. Достаточно сложно выстраивается система адаптации к

будущей профессии у студентов технических специальностей, поскольку в их профессиональной подготовке не уделяется достаточного внимания формированию навыков адаптивного поведения, адаптивных компетенций. Под адаптивными компетенциями понимают систему знаний студента о социально-нормативном поведении и своих личностных качествах, умение осознавать правомерность своего поведения при выполнении определенных видов деятельности, способность к конструктивному общению, эмоциональной регуляции, разрешению конфликтов, планированию и выстраиванию маршрута саморазвития.

В состав адаптивных компетенций включены проектировочный компонент личностного саморазвития и саморазвития, а также когнитивный, социально-нормативный, мотивационный, регулятивный, контрольно-оценочный, коммуникативный компоненты. Необходимо выработать комплекс методов, форм и средств, которые позволили бы обеспечить гармоничное формирование обозначенных компонентов адаптивных компетенций студентов.

Поэтому профессиональным образовательным учреждениям необходимо учитывать происходящие в обществе изменения, факторы внешней и внутренней среды и своевременно выстраивать специальные образовательные программы по адаптации выпускников к будущей профессиональной деятельности. Алгоритмом такой программы в нашем исследовании стала педагогическая модель адаптации студентов колледжа к профессиональной деятельности (см. рис).

За основу построения модели принят метод системного анализа, который позволяет рассматривать адаптацию как непрерывный поэтапный, комплексный, многоуровневый и динамичный процесс и прогнозировать изменения в образовательной деятельности с целью улучшения условий образовательной среды.

В содержательном плане педагогическая модель адаптации студентов базируется на модели выпускника, которую каждое образовательное учреждение разрабатывает самостоятельно. *С.Я. Батышевым, Г.М. Романцевым* определены основные принципы разработки прогностической модели рабочего широкого профиля для системы НПО, составлена профессиограмма рабочего с высшим образованием. Формированием модели

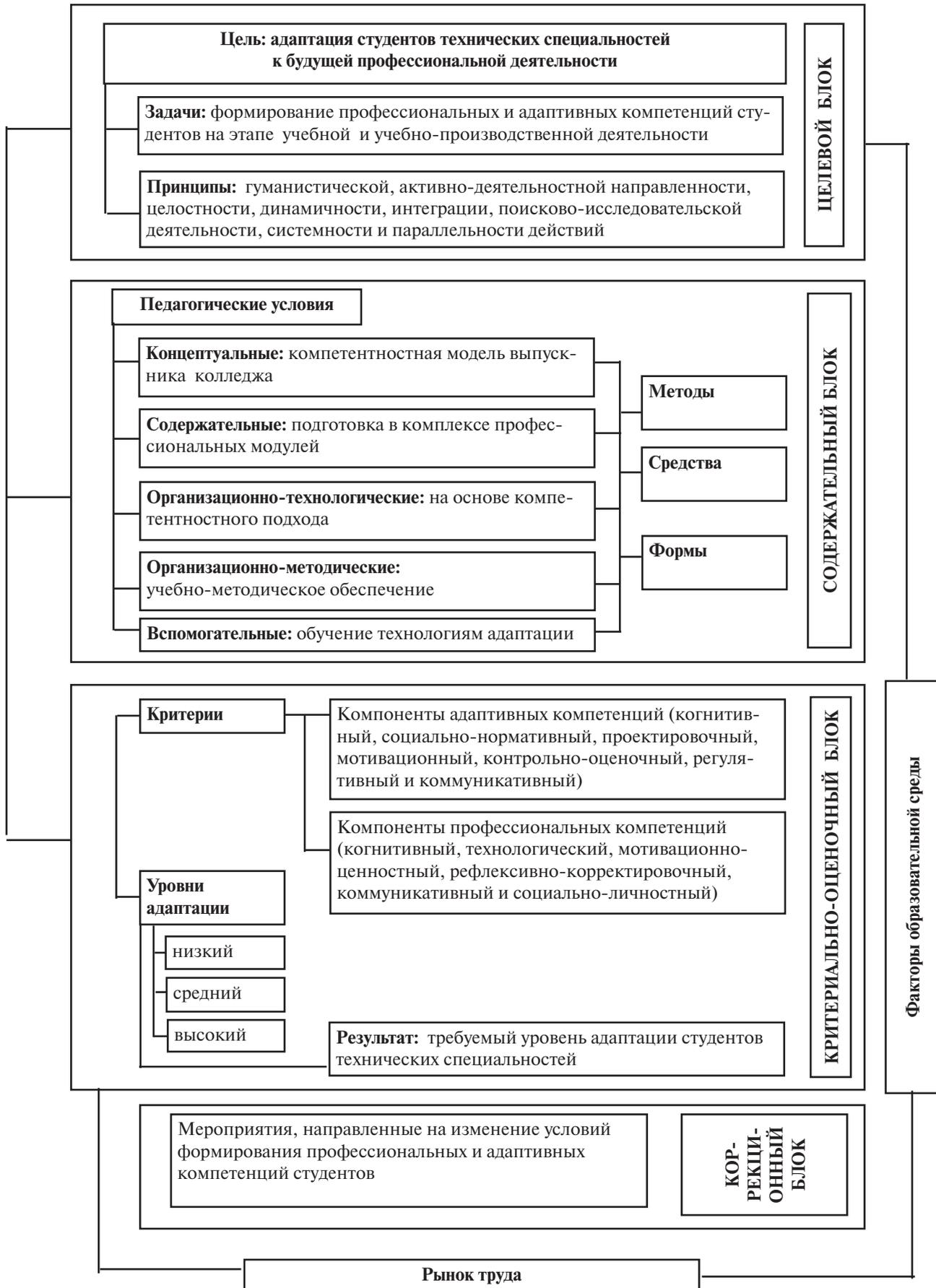


Рис. Педагогическая модель адаптации студентов технических специальностей к будущей профессиональной деятельности

специалиста для системы СПО в условиях реализации государственных образовательных стандартов второго поколения занимались ученые Института проблем развития среднего профессионального образования под руководством *П.И. Самойленко*.

Структура модели включает следующие аспекты: целевой, содержательный, критериально-оценочный и коррекционный. Они конструктивно объединены и находятся в непрерывном синхронном развитии. При построении модели адаптации учитывались следующие принципы:

- гуманистической профессиональной направленности как ориентации на профессиональное развитие и саморазвитие личности, творческую самореализацию;
- активно-деятельностной направленности, которая предполагает формирование у студента личностной активности в реализации своего внутреннего потенциала, в выборе форм деятельности и степени участия в ней;
- взаимосвязи всех структурных (цель, содержание, организационные формы и методы обучения) и функциональных (ценностно-мотивационный, когнитивный и деятельностно-креативный) компонентов теоретической и практической подготовки будущих специалистов;
- динамичности – предполагающий развитие навыков адаптации к изменяющейся социально-экономической ситуации;
- интеграции различных форм и видов учебной, социальной, поисково-исследовательской деятельности;
- «параллельного действия» различных видов адаптации студентов в профессиональной подготовке;
- системности последовательных действий.

Адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности благоприятствует система педагогических условий: содержание, формы, методы и приемы, влияющие на формирование профес-

сиональных и адаптивных компетенций студента. Реализация этой системы во взаимодействии всех ее компонентов (концептуальных, содержательных, организационно-технологических, организационно-методических и вспомогательных) направлена на результат – профессиональную готовность личности, ее самоопределение, самореализацию и индивидуальное развитие. Концептуальной основой организации условий выступает личностная ориентация образовательного процесса, интеграция ресурсов и целенаправленных действий всех субъектов образовательного процесса.

В структуре содержательных условий адаптации студентов заложено моделирование в учебном процессе профессиональных ситуаций, активизирующих развитие компонентов адаптивной подструктуры личности. Для этого необходимо целенаправленное обучение преподавателей педагогическим технологиям формирования адаптивных и профессиональных компетенций, а также создание учебно-методической поддержки процесса адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности.

Критериями оценки уровня адаптивности студентов к будущей профессиональной деятельности будут выступать структурные компоненты адаптивных и профессиональных компетенций, оцениваемых методом уровневого анализа (высокий, средний или низкий уровень сформированности).

Трансформация педагогической модели процесса адаптации в конкретные мероприятия обеспечит оптимизацию образовательного процесса в направлении успешной адаптации студентов колледжа к будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М., 2004.
2. *Новиков А.М.* Методология образования. 2-е изд. М., 2006.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТОВ

И.Е. Коновалов, доцент Камской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, канд. пед. наук

Физическая культура в образовательных учреждениях музыкального профиля, являясь частью гуманитарного цикла образования, выступает результирующей мерой комплексного воздействия различных организационных форм, методов и средств общей и специальной подготовки на личность будущего специалиста в процессе его формирования как профессионала.

Однако если исследования по вопросам физического воспитания музыкантов в вузе периодически проводятся, разрабатываются и применяются современные методики и технологии обучения, то применительно к СПО их практически нет.

Проведенное нами исследование состояния физического воспитания в музыкальных ссузах показывает,

что существует острая потребность в диверсификации форм, структуры и содержания физического воспитания музыкантов.

Целью нашего исследования является реализация современной концепции физического воспитания музыкантов, которая отвечает возрастающим требованиям общества к конкурентоспособному специалисту сферы культуры и искусств.

Практическая значимость исследования заключается в простоте его внедрения в учебный процесс практически любого профиля, а также в легкости трансформации структуры и содержания в зависимости от особенностей учебной и профессиональной деятельности обучающихся.

Исследование проводилось на базе Набережночелнинского колледжа искусств. В эксперименте приняли участие 80 студентов-музыкантов.

Современная концепция ФВ музыкантов как любое целостное педагогическое явление имеет не только цель и задачи, но и структуру (см. табл.).

В качестве элементов структуры можно выделить: формы занятий, период обучения, этапы с краткой характеристикой по направлениям деятельности.

Поскольку все элементы структуры отражают отдельные стороны одного процесса, который по своему существу един и лишь условно может рассматриваться с отдельной позиции, их взаимозависимость неоспорима.

Таблица

Структура современной концепции физического воспитания музыкантов

Организованные формы занятий физической культурой		Самостоятельные занятия физической культурой	
I курс		II курс	
III курс		IV курс	
Этап здоровьесбережения	Этап здоровьесформирования	Этап профессионального формирования	Этап профессионального становления
Адаптация к изменяющимся условиям учебной деятельности, минимизация умственного, физического и психического переутомления	Создание кумулятивного эффекта от систематического вариативного использования средств физической культуры и спорта	Формирование и развитие профессионально значимых физических качеств, функциональных способностей и психических свойств личности	Достижение высокого уровня подготовленности, профессиональной дееспособности, психофизической и функциональной готовности к исполнительской деятельности

Для эффективной реализации содержательной составляющей концепции нами была разработана и внедрена программа с вариативным использованием физических упражнений.

Базовой частью программы (55–60% учебного времени) мы определили виды легкой атлетики циклического и ациклического характера с вариативной (оздоровительной, образовательной, тренировочной) направленностью. Во вспомогательную часть программы (40–45% учебного времени) были включены следующие виды спорта: аэробика, разновидности гимнастики, спортивные, подвижные игры и эстафеты. Некоторые виды спорта не использовались, являясь травмоопасными для музыкантов.

С помощью разработанной нами программы в соответствии со структурой концепции современного физического воспитания музыкантов мы решали конкретные задачи по годам обучения.

Так, на I курсе (этап здоровьесбережения) применялись средства, позволяющие решать оздоровительные задачи, направленные на адаптацию студентов к

новым условиям учебной деятельности (резкое увеличение учебной нагрузки, стрессовое состояние в период зачетно-экзаменационной сессии и прочие отрицательные явления учебного процесса) и минимизацию негативного воздействия умственного, физического и психического переутомления.

На II курсе (этап здоровьесформирования) ставились задачи достижения кумулятивного эффекта от систематического вариативного использования широкого арсенала средств физической культуры, т.е. учебный процесс носил выраженно образовательно-тренировочный характер. Активно использовались ранее не применявшиеся физические упражнения или усложненные варианты уже освоенных упражнений. На этом этапе предполагается значительное расширение личного опыта студентов в применении на практике различных средств физической культуры и спорта.

На III курсе (этап профессионального формирования) решались задачи не только общей физической, но и специальной (профессионально-прикладной) подготовленности. На данном этапе учебный процесс

носил выраженный тренировочный характер, активно использовались ранее освоенные средства физической культуры, позволяющие целенаправленно воздействовать на необходимые в профессиональной деятельности физические качества, функциональные способности и психические свойства личности.

Главная цель IV курса (этап профессионального становления) – совершенствование общей и специальной (профессионально-прикладной) физической подготовленности, достижение высокого уровня профессиональной дееспособности. На данном этапе учебный процесс носил ярко выраженный тренировочный характер, активно использовался личный опыт студентов в применении на практике различных средств физической культуры, направленных на совершенствование необходимых в профессиональной деятельности психофизических качеств и функциональных способностей.

На всех этапах обучения предполагалось систематическое участие каждого студента не только в учебном процессе, но и в физкультурно-массовых мероприятиях и спортивных соревнованиях.

Оценка эффективности концепции проводилась на основании мониторинга физической подготовленности музыкантов. Физическая подготовленность характеризует морфофункциональное состояние организма и проявляется в физических качествах, таких, как быстрота, координация, гибкость, сила и выносливость.

Быстрота. Рост этого показателя от начала исследований у девушек обеих исследуемых групп несколько выше, чем у юношей. Если у девушек прирост составил в экспериментальной группе 18,05% и 7,68% – в контрольной, то у юношей данный показатель ниже, он равнялся 12,79% и 5,8% соответственно.

Координационные способности. Рост этого показателя у юношей составил 8,86% в экспериментальной и 6,89% в контрольной группе. В экспериментальной группе девушек наблюдается положительная динамика этого показателя, рост составил 6,83%, а у их сверстниц из контрольной группы этот показатель не изменился.

Гибкость. В группах девушек на протяжении всего исследования динамика этого показателя была незначительная, в конце эксперимента рост этого показателя составил в экспериментальной группе 7,99%, а в

контрольной – 5,4%. В группах юношей наблюдается более значимый рост этого показателя по сравнению с девушками. Он равнялся 36,99% в экспериментальной и 27,4% в контрольной группе.

Сила. У юношей в экспериментальной группе прирост этого показателя равнялся 40,5%, в контрольной – 27,1%. Рост результатов у девушек составил в экспериментальной группе 42,7%, в контрольной – 23,7%. Анализ результатов первого года исследований показал низкий уровень развития данного качества у музыкантов всех групп, однако в конце эксперимента нами зафиксировано значительное увеличение этого показателя.

Выносливость. Результаты, показанные во всех исследуемых группах, соответствовали низкому уровню, и тем не менее их рост к концу исследований у девушек экспериментальной группы составил 22,86%, а у их сверстниц, входящих в контрольную группу, – 7,77%. У юношей рост этого показателя в экспериментальной группе составил 20,44%, а в контрольной – 13,05%.

Таким образом, исходя из полученных нами данных, можно утверждать, что если общий уровень физической подготовленности студентов вначале был низким, то к концу он достиг среднего уровня. Отставание от уровня физической подготовленности для данной возрастной группы значительно сократилось, что доказывает эффективность применения предложенной нами концепции современного физического воспитания музыкантов.

Литература

1. *Астахов А.М.* Физическая подготовка студентов вузов культуры: Учеб. пособие. М., 1992.
2. *Галичаев М.П.* Здоровье и физическая культура музыканта: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 2005.
3. *Коновалов И.Е.* Программа по физической культуре для музыкальных средних специальных учебных заведений: Учеб.-метод. разработка. Набережные Челны, 2008.
4. *Кабачков В.А., Стародубцев М.В., Рязанцев А.А.* Физическое воспитание в музыкальных учебных заведениях: Метод. рек. для преподавателей физ. воспитания средних муз. учеб. заведений, консерваторий и вузов культуры и искусств. М., 1986.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Е.Г. Замолоцких, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, докт. пед. наук

Новые информационные технологии являются сегодня неотъемлемой составляющей развития высшей профессиональной школы, всей системы образования в целом. Овладение этими технологиями является

важнейшей составляющей становления профессионала, в том числе и его коммуникативной компетенции. В этом смысле они, как правило, рассматриваются с позиции освоения компьютерной техники, форми-

рования навыков работы с библиотечными фондами и поиска необходимой информации, в том числе и в СМИ. Новые информационные технологии позиционируются как метод, отвечающий главным образом за формирование информационной культуры.

Функционирование современного профессионального учебного заведения невозможно без построения образовательного процесса, адаптированного к жизни в постиндустриальном обществе, создания условий для максимально возможного развития личности, встраивания средств НИТ в учебную деятельность, поиска новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса в условиях информатизации всех сфер человеческой деятельности.

В работах С.А. Башенкова [1], О.Н. Масленниковой [2; 3], Е. Полат [4] и других рассматриваются условия развития информационной составляющей коммуникативной компетенции. Это взаимосвязанное и обязательное введение в учебную деятельность курса информатики и информационных технологий как единого целостного поля деятельности, интегрированного со всем учебным пространством; использование достижений в области НИТ как ресурсов для формирования информационной активности личности; реализация в содержании информационной деятельности дуализма творчества как взаимообусловленных процессов мыслительной и операциональной деятельности; организация обучения информатике в процессе межпредметной интеграции информационно-проектировочной деятельности на основе информационно-теоретического и инструментально-практического переходов в проблемном задании.

В настоящее время задачи развития профессиональной школы ориентируются не просто на трансляцию знаний, умений и навыков, а в первую очередь на формирование профессиональных компетенций и мотивов на конкретную профессиональную деятельность. В этом смысле применение НИТ в организации учебного процесса предполагает:

- изучение возможностей педагогики развития личности, педагогики сотрудничества и педагогики личности, построение учебного процесса на деятельностной основе, направленность его на выработку творческого, а не репродуктивного знания, на развитие творческих начал, использование методов чувственного и эмоционального развития;
- организацию информационной среды с точки зрения свободного доступа к информации по собственному выбору и инициативе самого субъекта;
- изучение роли НИТ как средства создания условий для личностного роста учащегося и стимулирования его к демонстрации своей неповторимости (индивидуальности), переход от машинно-ориентированного (технократического) к гуманистическому использованию НИТ;
- построение учебного процесса на основе интеграции знаний, основными направлениями

которой являются: обеспечение преемственности в формировании общих понятий; единство требований к их усвоению и формированию; наличие условий для активного применения и углубления знаний, полученных при изучении смежных дисциплин; постижение взаимосвязи явлений, изучаемых различными науками и общности методов исследования, используемых в различных науках; разработка системы упражнений, требующих от учащихся комплексного применения знаний; предупреждение дублирования при рассмотрении одних и тех же вопросов в процессе изучения отдельных дисциплин; разработка комплексных форм учебных занятий;

- разработку педагогической среды, построенной на единстве практической и мыслительной составляющих, учитывающей эмоционально-образную и рационально-логическую сферы освоения человеком мира, а также оптимальный период воздействия на творческую активность студента;
- построение содержания преподавания информатики и информационных технологий (в том числе и в системе дополнительного обучения) в виде междисциплинарных курсов, позволяющих интегрировать знания из различных дисциплин, проектировать межпредметные задания с учетом деятельностного подхода;
- всесторонний учет технологий личностно ориентированного обучения, в которых реализуются отдельные стадии когнитивного, творческого и коммуникативного саморазвития учащегося.

В результате такого обучения будет формироваться «новая грамотность», построенная в системе «студент – преподаватель – компьютер». Результатом этой грамотности будет проблемная, поисковая деятельность, которая предполагает поиск учащимися самостоятельных путей решения задач, выстраивание самостоятельно добытого знания. В условиях применения НИТ особенное значение приобретает развитие информационной грамотности, знаковой культуры, ассоциативного мышления, что в целом обеспечивает формирование коммуникативных компетенций.

Литература

1. Башенков С.А. Новые составляющие нашего мировоззрения // Информатика и образование. 1999. № 10.
2. Масленникова О.Н., Гаврилова Н.Е. Интегрированный курс декоративно-прикладного искусства и информационных технологий // Информатика и образование. 2001. № 5.
3. Масленникова О.Н., Гаврилова Н.Е. Использование компьютерной графики при создании мозаичных орнаментов // Информатика и образование. 2001. № 10.
4. Полат Е., Литвинова А. Информационные технологии в зарубежной школе // Информатика и образование. 1991. № 3.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Г.П. Скамницкая, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, докт. пед. наук

Коммуникативная активность представляет собой интегративное свойство личности, по своему сущностному содержанию являющееся внутренним компонентом самосознания личности, который влияет на ее потребности и мотивы (в частности, мотивы общения, взаимодействия и познания). Целостность данного свойства обеспечивают его когнитивная, эмотивная, деятельностно-поведенческая составляющие. В настоящее время выделяют следующие основные разновидности активности субъекта: *надситуативная* (способность субъекта подняться над уровнем требований ситуации, обозначить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи), посредством которой человек преодолевает внешние и внутренние «барьеры» деятельности; такая активность выступает в виде явлений творчества, познавательной или интеллектуальной активности, «бескорыстного» риска и т.п.; *сверхнормативная* (одна из форм надситуативной активности, выражающаяся в стремлении человека превысить официально предъявляемые нормативные требования общества к тому или иному виду деятельности); *поисковая* (выражается в поведении, направленном на изменение ситуации или отношения к ней при отсутствии определенного прогнозируемого результата, но при постоянном учете степени его эффективности).

Эти разновидности активности проявляются в личности в разных сочетаниях и оказывают существенное влияние на динамику учебно-познавательной деятельности студентов, поскольку известно, что развивающий эффект обучения достигается только в том случае, если обучающийся сам активен, деятелен и коммуникабелен.

В психологии сложилось представление о механизмах активности личности, деятельностном характере активности, специфике познавательной и творческой активности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Б.Ф. Ломов, Н.И. Рейнвальд, С.Л. Рубинштейн и др. [1; 7; 8]), что позволяет осуществлять разработку педагогических путей развития разных форм и видов активности.

В педагогике понятие «активность» рассматривается обычно в двух аспектах: а) как состояние, связанное с реализацией какого-либо действия или ситуации общения; б) как свойство личности, связанное с решением социальных задач.

В научно-педагогической литературе понятие «активность» наиболее разработано в дидактике средней школы. При этом активность рассматривается как цель, средство и результат деятельности ученика, как проявление способности к саморегуляции личности в процессе учения.

Определенное внимание исследователей привлекает и вопрос управления учебным процессом с точки

зрения развития личностной активности. Чаще всего в управлении процессом учения выделяют две формы, которые отличаются степенью активности учащихся. Первая предполагает регламентированную деятельность ученика, причем система его действий задается ему в готовом виде. Другая форма управления предполагает ориентацию учащихся на решение поисковых задач, постановку перед ними задач проблемного характера и направлена на развитие активности. То, что проблемное обучение способствует не только активизации мыслительных процессов, но и порождению интереса, положительной мотивации к учению, неоднократно отличали такие известные дидакты, как В.С. Леднев, Л.А. Лиферов [5; 6].

В последние 15–20 лет проблема активизации обучения стала одной из актуальных в теории и практике среднего специального учебного заведения. В частности, внимание исследователей привлекли такие понятия, как «активное обучение», «активные методы обучения» (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько и др.). Однако проблема активизации обучения и развития активности студентов в учебном процессе пока не получила теоретической и практической завершенности (об этом свидетельствует, в частности, и то, что до настоящего времени приоритетными остаются традиционные информационно-репродуктивные методы обучения). В педагогической литературе, посвященной вопросам активизации обучения, речь с той или иной степенью проблемности идет главным образом о методах.

В исследованиях Е.В. Коробовой [4] рассматриваются условия развития коммуникативной активности студентов средствами игровых технологий. Такой подход будет эффективен, если:

- игровые технологии будут использоваться целенаправленно и систематически и вводиться в учебный процесс постепенно, от несложных игровых ситуаций с частично профессиональной направленностью до полномасштабных деловых игр с учетом психологических и личностных особенностей студентов;
- моделирование игровых ситуаций, связанных по содержанию с будущей профессиональной деятельностью студентов, будет производиться с опорой на межпредметные связи (игровые ситуации будут основываться на учебном материале, который студенты изучают по профилирующим предметам, с некоторым его опережением);
- в играх будут задействованы современные аутентичные материалы (СМИ и Интернет), которые способствуют формированию профессионализма, осознанию своей сопричастности к экономическим проблемам страны и мира;
- применение игровых технологий будет осуществляться в едином комплексе аудиторной

и разнообразных форм внеаудиторной работы (клуб делового общения, посещение и обсуждение тематических выставок по специальности студентов, внеаудиторное чтение и обсуждение экономической литературы).

С.А. Горихова [3], в свою очередь, предлагает развивать коммуникативную активность на основе системного взаимодействия трех элементов: научно-педагогического (применение принципов трансдисциплинарности, контекстности, концептуальности), организационного (блочно-модульная организация педагогической работы), образовательно-дидактического (совокупность средств и методов, реализуемых в образовательном процессе ссуза). При этом отмечается, что педагогическая поддержка в процессе развития коммуникативной активности представляет собой комплекс педагогических мер, реализуемых в процессе преподавания с целью своевременного выявления затруднений и оказания помощи, поддержания, инициирования и коррекции коммуникативной активности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.

2. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров. М., 2002.
3. Горихова С.А. К проблеме построения коммуникативной модели общеобразовательного процесса как средства повышения его качества в общеобразовательной школе // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: Материалы II Всерос. науч.-практ. конф. «Артемовские чтения». Пенза, 2006.
4. Коробова Е.В. Основные задачи формирования межкультурной компетенции в высшей школе: Сб. «Языковые и культурные контакты различных народов». Пенза, 2002.
5. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М., 1991.
6. Лиферов А.П. Интеграционные процессы в мировом образовании: основные тенденции // Magister. 1999. № 1.
7. Ломов Б.Ф. Человек и техника (Очерки инженерной психологии). Л., 1963.
8. Рейнвальд Н.И. Личность и характер: Учеб. пособие. М., 1992.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2000.

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

С.Ю. Сенатор, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, докт. пед. наук

Метод педагогического стимулирования является основой решения значительного количества задач, стоящих перед организаторами учебно-воспитательного процесса в любом звене образования. Это положение отмечено еще Я.А. Коменским, а применительно к профессиональной школе в исследованиях Г.С. Вяликовой [1], А.К. Марковой [4; 5], И.П. Смирнова [7; 8] и др.

В настоящее время разрабатываются новые образовательно-профессиональные теории, концепции подготовки и переподготовки специалистов. Их авторы – Н.В. Кузьмина [2], А.П. Лиферов [3], В.А. Сластенин [6], опираясь на философские, социологические, психологические идеи ведущих ученых, а также инновационные преобразования в современной средней и высшей школе, конструируют разнообразные модели личностно-профессионального становления учителя, сущностно-содержательную основу которого составляет коммуникативная компетентность как часть профессиональной компетентности.

Вместе с тем анализ философской, психологической, педагогической и методической литературы показывает, что, несмотря на имеющиеся исследования, посвященные методологии, содержанию, ор-

ганизации среднего образования, в педагогической науке по-прежнему недостаточно разработан вопрос о последовательной и целенаправленной реализации концепции педагогического стимулирования при коммуникативной подготовке специалистов (исключение составляют указанные работы Г.С. Вяликовой, А.К. Марковой, в которых предпринята попытка применить отдельные идеи педагогического стимулирования в процессе профессионально-коммуникативной подготовки специалистов).

Сегодня особую актуальность приобретает творческая интерпретация теории педагогического стимулирования, разработанной в отечественной педагогике прежде всего с позиции формирования коммуникативных компетенций.

Использование метода педагогического стимулирования при формировании коммуникативных компетенций студентов сдерживается целым рядом противоречий: между насущной для современной российской школы необходимостью подготовки специалиста, обладающего высоким уровнем коммуникативной компетенции, и отсутствием в существующей системе подготовки необходимых стимулирующих факторов; между имеющимся потенциалом теории педаго-

гического стимулирования и отсутствием системных представлений о сущности, содержании, структуре и технологии раскрытия данного потенциала в специфических условиях современных вузов; между необходимой системностью в формировании коммуникативной компетенции студента средствами педагогического стимулирования и снижающей продуктивность работы дискретностью контактного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

К настоящему времени выделен и теоретически обоснован комплекс доминирующих стимулов в процессе формирования профессиональной компетентности будущего профессионала в целом и профессиональных компетенций в частности. К последним относят перспективы использования коммуникативных компетенций в профессиональной деятельности и повседневной жизни; познавательный интерес; мотивацию на учебную деятельность; стремление достичь конкретно представленные и проектируемые идеалы; положительную оценку достижений.

При этом важно четко структурировать, разработать и апробировать в образовательном процессе комплекс стимулов и специальных механизмов их реализации. Это определяет совершенствование технологии формирования коммуникативной компетенции в структуре профессиональной компетенции.

По мнению Г.С. Вяликовой [1], А.К. Марковой [4; 5], продуктивным средством формирования профессиональной компетентности является стимульное пространство. Оно подразумевает наличие такой морально-психологической, интеллектуально-творческой и предметно-эстетической обстановки в учебном заведении, которая становится для студента интегративным побудительным средством для формирования коммуникативной компетенции и актуализации его реальных и потенциальных возможностей в контексте личностно ориентированной парадигмы.

Структура механизмов для реализации обозначенных стимулов построена на использовании личностно ориентированных вариативных технологий педагогического стимулирования и предполагает применение в учебном процессе новых образовательных технологий; разработку учебных модулей; введение проблемно-творческих заданий с ориентацией на опыт межлич-

ностного общения; внедрение в учебный процесс системы проектов, основанных на теоретико-прикладном материале; включение студентов в особо организованную научно-исследовательскую деятельность; создание дифференцированных и индивидуализированных учебных программ с инвариантным и вариативным компонентами; осуществление совместно распределенной деятельности; специальную организацию самостоятельной работы; мониторинг эффективности целенаправленной работы по формированию профессиональной компетентности специалиста средствами педагогического стимулирования.

При таком подходе предполагается системное воздействие на все сферы личности студента как субъекта образовательного процесса, характеризующееся восхождением от имплицитно-интуитивного, эксплицитно-репродуктивного, репродуктивно-творческого уровня к поисково-творческому и исследовательскому (преобразовательному) уровням.

Литература

1. Вяликова Г.С. Ключевые компетентности и их роль в профессиональном становлении учителя // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. М., 2005.
2. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. Л., 1989.
3. Лиферов А.П. Интеграционные процессы в мировом образовании: основные тенденции // Magister. 1999. № 1.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. М., 1990.
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. Ч. 2. Учеб. пособие для вузов. М., 2003.
7. Смирнов И.П. Начальное профессиональное образование: современные реформы. М., 1998.
8. Смирнов И.П. Ткаченко Е.В. Современный учащийся НПО (Всероссийское социологическое исследование). М., 2002.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

М.А. Бодряшкина, методист Научно-методического центра САО г. Москвы

В последнее время широко обсуждаются вопросы проектирования и моделирования учебного занятия с точки зрения психических процессов: восприятия, осмысления, запоминания, применения знаний. В условиях высокой вариативности учебной среды умелое их использование позволяет педагогу проектировать структуру учебного занятия на новом, более интегра-

тивном уровне. Однако остается открытым вопрос, насколько инновационные технологии проектирования учебных занятий способствуют решению задач модернизации образовательной системы. Представим в виде таблицы некоторые из таких технологий, концентрируясь на их преимуществах и недостатках, а также изменяющейся роли педагога.

Таблица

Название и сущность технологии	Преимущества	Недостатки, сложности, ограничения	Роль педагога
Метод проектов: самостоятельная деятельность учащихся по практическому решению проблемы с использованием совокупности методов, средств обучения, интеграции знаний	Высокая активность обучающихся, развитие их самостоятельной познавательной деятельности, глубина и объем полученных знаний, выработка устойчивого интереса к предмету исследования, к процессу обучения	Необходимость владения педагогом психолого-педагогическими приемами оргработы; индивидуально ориентированная система организации, существенные временные затраты	Реализует функции организатора познавательной, исследовательской деятельности учеников, координатора процесса самообразования
Модульная технология: ученик достигает конкретных целей в процессе работы с модулем – целевым функциональным узлом, в который входят план действий, банк информации, методическое руководство	Изменение формы общения учителя и ученика; обучающиеся овладевают навыками самостоятельной работы, планирования, самоконтроля, самооценки; возможность комбинирования с другими технологиями; эффективный контроль за усвоением знаний	Наличие определенного уровня готовности школьников к самостоятельной деятельности и его дальнейшее развитие	Управляет познавательной деятельностью школьников, определяет интегративные дидактические цели модуля, структурирует под эти цели учебное содержание
Технология уровней дифференциации обучения (УДО): введение базового уровня, который определяет «обязательные результаты обучения» для всех учащихся	Ознакомление школьников с обязательными требованиями создает основу для индивидуального выбора содержания образования; формирование чувства долга и ответственности за совместную работу	Обеспечение достижения всеми школьниками минимального уровня требует времени, так что у учителя не всегда остается время для работы с более сильными учениками	Реализует дополнительную функцию прогнозирования: учет общей готовности учащихся к последующей деятельности; предвидение трудностей; перспективный анализ деятельности учащихся
Коллективный способ обучения (КСО): предполагает общение обучаемых в динамических парах, когда каждый учит каждого.	Создание психологического комфорта, ситуации учебного и воспитательного влияния учеников друг на друга, развитие чувства ответственности за коллективные успехи, формирование коммуникативных умений, логического мышления; возможность использования на любой ступени обучения	Общие методики коллективных учебных занятий пока еще не стали активным предметом педагогических исследований, что затрудняет их эффективное использование и выявление недостатков	Выполняет организационную функцию: ему нужно «настроить», организовать учеников, чтобы сформировать сначала образовательный, а затем самообразовательный коллектив

Обратимся непосредственно к содержательно-технологическому компоненту урока, определяющему аспекты проектирования его составляющих. Учебное занятие мы рассматриваем как подвижную, вариативную и совершенствующуюся процессуальную систему, которая может результативно существовать только за счет личностного развития обучаемых, эффективного межличностного взаимодействия учителя с учащимися и учащихся друг с другом. Главная ее функция – не столько передача учебной информации от учителя к ученикам, формирование предметных знаний и умений, сколько организация деятельности учащихся по

усвоению этой информации за счет грамотного проектирования элементов занятия [1; 2; 3 и др.].

Используя математико-статистические принципы социального проектирования, учебную деятельность можно рассматривать как многопараметрическую систему, функционирование которой зависит от ряда интегральных по своей природе факторов и взаимозависимых компонентов, различные комбинации которых создают вариативную образовательную среду, способную принимать самые разнообразные формы в зависимости от целей, задач, методов, технологий и форм организации по-

знавательной деятельности, используемых в процессе работы [4, с. 41].

В контексте взаимодействия обучающегося и преподавателя ключевой для проектирования структуры учебного занятия выступает целевая компонента, проектирование которой находит свое отражение в триединой цели урока (ТЦУ) – заранее запрограммированном педагогом четко заданном результате, который должен быть достигнут в конце учебного занятия. Необходимо подчеркнуть, что ТЦУ не может быть достигнута сама по себе. Это обуславливается синергетическим свойством системного подхода: связи между всеми компонентами учебного занятия должны быть прочными или восстанавливающимися – любое их нарушение ведет к дисгармонии и препятствует достижению качества учебной деятельности. Если с позиций математизации процесса проектирования учебного занятия различать его реальный процесс, регистрируемый процесс и виртуальный процесс (модель), то свойства всех трех будут находиться в прямой корреляции с зависящими от конкретных условий свойствами положенных в их основу взаимосвязанных элементов, которые охватывают все стороны обучения и могут быть схематически представлены в виде многоугольника с декомпозицией каждого элемента (цель учебного занятия; структура, объем и содержание учебного материала; возрастные особенности обучаемых; методы обучения; технологии проведения занятия и т.д.) [5, с. 67].

Процесс достижения цели учебного занятия в условиях активно развивающейся образовательной вариативной среды можно построить в сотне вариантов технологических решений проектирования [6, с. 18]. Их проявление в реальном учебном занятии обусловлено, как минимум, следующими факторами: набором основных составляющих эту среду элементов; содержанием данных элементов в зависимости от их типологизации; способами их взаимосвязи и взаимодействия; целевой установкой; характером взаимодействия системы с внешней средой. Изменение любой из этих характеристик может приводить к возникновению новых форм учебного занятия.

Для любого учебного занятия характерна ситуация неопределенности, что, безусловно, снижает возможности построения типовых или имитационных моделей учебного занятия из комбинации технологий, приводящих к единому финальному результату. Успешность комбинации технологий проектирования учебного занятия определяется педагогической практикой и постоянным процессом психолого-педагогического наблюдения, фиксации и интерпретации полученных данных в корреляции с факторами воздействия в рамках отдельной группы учащихся. Безусловно, полезной в данной области для педагога будет и апробация педагогического опыта преподавателей-новаторов, которые определяют КСО и ГСО как наиболее гибкие технологии модульного обучения.

Следует подчеркнуть, что рассмотренная в статье технология модульного обучения является наглядным примером успешной комбинации различных средств проектирования учебного занятия. Она объединяет в

себе прогрессивный потенциал, накопленный в педагогике к настоящему времени, и реализуется через методику погружения, развивающего и личностно ориентированного обучения, через комплекс технологий, интегрированных в модуль: проблемной, алгоритмической, программированной, поэтапного формирования умственных действий, «полного усвоения», КСО, ГСО и т.д. [7, с. 41].

Эффективность комбинации технологий в рамках модульного обучения, которую можно реализовывать на учебном занятии включением различных блоков, представляющих учебный материал, не вызывает сегодня сомнений (такой опыт апробирован в Великобритании, Голландии, США и др.).

На основе анализа результатов зарубежных и отечественных исследований можно выделить корреляции между эффективностью реализации ТЦУ учебного занятия и выбором ряда его обязательных элементов (методикой развивающего и личностного обучения в качестве основы; субъект-субъектными отношениями между учителем и учеником, выбором технологии обучения; ролью педагога как консультанта-координатора), а также между числом комбинаций технологий в рамках одного учебного занятия и возрастной группой обучающихся (по нарастающей). Выбор субъектами обучения степени сложности технологий или их вариаций из числа предложенных педагогом для обучающихся с разным уровнем подготовленности к самостоятельной деятельности и разными психологическими возможностями обусловлен пониманием эффективности применения КСО одновременно с технологией уровневой дифференциации. Включение проектной технологии в учебный процесс целесообразно только при подтверждении факта закрепления у обучаемых не менее 70% знаний, умений и навыков в рамках одного модуля и т.д.

На одном занятии, как свидетельствует наш практический опыт, может быть реализована следующая комбинация технологий, независимо от преподаваемой дисциплины:

Постановка проблемы	КСО+УДО, ГСО
Актуализация знаний	традиционные технологии, КСО+УДО
Изучение нового материала	КСО+УДО, ГСО, модульная+УДО, модульная+КСО
Самостоятельная деятельность учащихся, рефлексия (использование вновь полученных знаний)	традиционные технологии, модульная+КСО, КСО, метод проектов+модульная, модульная +УДО
Контроль полученных ранее и на текущем учебном занятии знаний	КСО+УДО, проектная технология (мини-проекты)

Данный пример, безусловно, не претендует на полную завершенность – дополнить его может любой педагог, исходя из собственного опыта. В завершение еще раз отметим: любые комбинации педагогических

технологий являются адаптивными и должны использоваться педагогами в своей работе.

Литература

1. *Конаржевский Ю.А.* Анализ урока. М., 2003.
2. Моделирование социально-педагогических систем: Материалы регион. науч.-практ. конф. (16–17 сентября 2004 г.) / под ред. А.К. Колесникова. Пермь, 2004.
3. *Дьяченко В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М., 2009.
4. *Загвязинский В.И., Атаханов Р.* Методология и методы психолого-педагогического исследования. М., 2005.
5. *Пехлецкий И.Д.* Количественный анализ и структурные модели в процессе обучения: Учеб. пособие. Л.; Пермь, 1983.
6. *Русских Г.А.* Конструктор адаптивных технологий. М., 2007.
7. *Громова Н.В.* Технология модульного обучения. М., 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Ю.Ф. Шуберт, директор Тольяттинского технического колледжа ВАЗа, засл. учитель РФ, доктор пед. наук, Н.Н. Андреецева, преподаватель

Особенностью современного наукоемкого машиностроительного производства является потребность в технически грамотном специалисте, способном планировать и организовывать работу с максимальным экономическим эффектом. Для подготовки специалистов такого уровня учреждения профессионального образования должны изменить существующие взаимоотношения между учебным заведением и работодателями. В связи с этим особую актуальность приобретает разработка научных основ формирования у выпускников профессиональных компетенций на основе взаимосвязи профессионального образования с их будущей деятельностью.

Реализация этого приоритетного направления связана с преодолением противоречия между необходимостью значительного приближения профессиональной подготовки будущих специалистов к требованиям современного производства и сокращением сроков приобретения ими профессионального мастерства, а также недостаточной разработанностью педагогических основ обучения во взаимосвязи с производством.

Производство требует комплексного применения знаний по различным дисциплинам, а выпускники зачастую не готовы в полной мере решать конкретные проблемы на предприятии. Как показывает опыт, сложившаяся система профессионального образования не обеспечивает быстрой адаптации выпускников к производственным условиям. Имеющийся багаж знаний, умений и навыков используется ими недостаточно, так как отдельно изучаемые дисциплины формируют навыки решения только частных задач данной области.

Более тесную взаимосвязь обучения с производством может обеспечить взаимосвязанная организация учебного процесса, когда с первого курса обучения студентов знакомят с передовой техникой и технологией современного производства, выполнение практических и лабораторных работ осуществляется в режиме реального производства под руководством специалистов завода, а курсовые проекты и выпускные квалификационные работы выполняются по реальной тематике производств.

Каждый работодатель формирует социальный заказ на специалиста с определенными, обусловленными реальными социально-экономическими условиями качествами, которые отражены в квалификационной характеристике будущего специалиста – своеобразной теоретической модели его подготовки.

При системном подходе к осуществлению взаимосвязи между профессиональными учебными заведениями и производством целесообразно рассматривать любое предприятие как своеобразную педагогическую систему. В этом заключается главное концептуальное положение, разработанное в Тольяттинском техническом колледже ВАЗа под руководством и при непосредственном участии его директора Ю.Ф. Шуберта. Существует также система взаимосвязи технического колледжа с базовым предприятием ОАО «АвтоВАЗ» и Волжским университетом им. В.Н. Татищева через программу социального партнерства.

Концепция развития учебно-методической и воспитательной работы в колледже реализуется на основе учебно-методической и дидактической базы образовательного процесса, системы целостной профессиональной подготовки студентов с целью обеспечения их готовности к творческому труду на конкретном рабочем месте базового предприятия ОАО «АвтоВАЗ», скорейшему выходу на уровень профессионального мастерства.

Процесс формирования профессиональных компетенций специалистов ведется на основе анализа государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования по следующим направлениям профессиональной подготовки:

Специальности СПО:

- 151001 «Технология машиностроения (базовый и повышенный уровни подготовки)»;
- 150411 «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям)»;
- 190201 «Автомобиле- и тракторостроение»;
- 220301 «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)»;

- 210105 «Электронные приборы и устройства»;
- Профессии:
- 13063 «Контролер станочных и слесарных работ»;
- 15474 «Оператор автоматических и полуавтоматических станков и установок»;
- 16199 «Оператор электронно-вычислительных и вычислительных работ»;
- 18466 «Слесарь механосборочных работ»;
- 18494 «Слесарь по КИП и А»;
- 18559 «Слесарь-ремонтник»;
- 18809 «Станочник широкого профиля»;
- 19149 «Токарь»;
- 19165 «Токарь-револьверщик»;
- 19479 «Фрезеровщик»;
- 19630 «Шлифовщик».

В 2008 г. была подана заявка в Федеральный институт развития образования с приложением плана экспериментальной работы по теме: «**Формирование у выпускников профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность и востребованность на рынке труда**». Цель эксперимента: повышение качества профессиональной подготовки специалистов через формирование профессиональных компетенций на основе использования инновационной педагогической системы «Наука—образование—производство».

В соответствии с приказом ФГУ «ФИРО» № 157 от 18 декабря 2008 г. получено Свидетельство № 148 о присвоении колледжу статуса «Экспериментальная площадка Федерального государственного учреждения “Федеральный институт развития образования”».

На основе приказа были разработаны и утверждены советом колледжа программа и календарный план проведения эксперимента на 2009—2012 гг.

Программа предусматривает научное сопровождение эксперимента Волжским университетом им. В.Н. Татищева в виде научно-методических консультаций и других форм научного руководства, а разработка новых образовательных технологий запланирована на материальной базе Тольяттинского технического колледжа ВАЗа.

Программа эксперимента.

1. Договор на подготовку кадров для ОАО «АвтоВАЗ» № 44828 от 04.04.08 г.
2. Положение о целевой подготовке специалистов со средним профессиональным образованием и квалифицированных рабочих в Тольяттинском техническом колледже ВАЗа П. 71.000.37.101.0010-00.
3. Образец ежегодного централизованного заказа на подготовку специалистов со средним профессиональным образованием в ФГОУ СПО «ТТК ВАЗа».
4. Структура производственного обучения студентов колледжа.
5. Образец ежегодно издаваемого приказа дирекции по персоналу о совместной работе ФГОУ СПО «ТТК ВАЗа» и ОАО «АвтоВАЗ» по организации на заводе производственного обучения.
6. Положение об организации производственных практик и трудоустройстве студентов ФГОУ

СПО «ТТК ВАЗа» в производственных подразделениях ОАО «АвтоВАЗ».

7. Положение о подготовке студентов IV курса к получению рабочей профессии в период прохождения учебной практики.
8. Образец ежегодного оформления договора на проведение производственной практики на базе производств ОАО «АвтоВАЗ».
9. Отзывы службы управления кадров ОАО «АвтоВАЗ» о качестве профессиональной подготовки специалистов в колледже.

Программой эксперимента предусматривается поэтапная реализация поставленных задач. На первом этапе изучено состояние проблемы в педагогической теории и практике обучения, апробированы теоретические решения по экспериментальному обучению студентов, произведена оценка результативности разработанных технологических подходов.

Обозначены основные направления выполнения календарного плана экспериментальной работы на 2008/2009 учебный год:

1. Предпрофильная подготовка студентов первого общеобразовательного курса к будущим специальностям.

В соответствии с действующей в колледже организацией учебного процесса студенты на I курсе изучают дисциплины только по программе реализации среднего (полного) общего образования, а с целью профориентации на конкретную будущую специальность (профессию) изучают дисциплину «Введение в специальность».

2. Целевая подготовка студентов по рабочей специальности с привлечением необходимой производственной базы и квалифицированных специалистов предприятия.

Технология производственного обучения студентов разработана совместно со службами АвтоВАЗа и предусматривает получение студентами рабочей профессии на предприятии с последующим введением их в штат акционерного общества. По итогам работы экзаменационных комиссий производств АвтоВАЗа студентам присваивается 3—4-й квалификационный разряд (слесаря механосборочных работ, слесаря-ремонтника, токаря, фрезеровщика, оператора автоматических линий, контролера и т.д.).

3. Совместная с производственно-экономическими службами и администрацией разработка нормативно-правовой базы, определяющей взаимодействие колледжа и структурных подразделений предприятия.

4. Сотрудничество с Корпоративным университетом ОАО «АвтоВАЗ» по реализации совместной программы качественного проведения этапа производственной практики для получения первичных профессиональных навыков.

5. Участие ведущих специалистов ОАО «АвтоВАЗ» в работе государственных аттестационных комиссий.

6. Развитие сотрудничества с ОАО «АвтоВАЗ» в вопросах совершенствования учебно-материальной базы и привлечение дополнительных финансовых средств для организации учебного процесса и научно-исследовательской деятельности в колледже.

Тольяттинский технический колледж ВАЗа располагается на площадях Корпоративного универ-

ситета ОАО «АвтоВАЗ». В соответствии с ежегодно заключаемыми договорами он имеет возможность при изучении таких дисциплин, как «Электротехника», «Гидравлические и пневматические системы», «Электрооборудование автомобилей», пользоваться современным лабораторно-промышленным оборудованием.

7. *Сотрудничество колледжа с Волжским университетом им. В.Н. Татищева в области научно-исследовательской деятельности.*

С целью подготовки выпускников к дальнейшему обучению в вузах по сокращенным программам в учебном процессе реализуются программы дополнительного образования по специальности «Технология машиностроения».

В соответствии с законодательством Российской Федерации лица, имеющие среднее профессиональное образование соответствующего профиля, могут обучаться в вузе по сокращенным или ускоренным программам. Колледж имеет рабочие учебные планы дополнительного образования с элементами экстерната, разработанные совместно с Волжским университетом им. В.Н. Татищева и включающие дисциплины естественно-математического и общепрофессионального циклов I–III курсов университета. Студенты колледжа, изъявившие желание получить дополнительное образование, обучаются при условии полного возмещения затрат на обучение (Договор № 74 от 01.04.2009 г.).

8. *Организация и проведение для инженерно-педагогического состава колледжа стажировок, курсов повышения квалификации в заводских лабораториях и производствах.*

9. *Разработка научно-практических рекомендаций по модернизации методов и средств организации учебно-процесса, учебно-методической документации.*

Педагогическим коллективом было разработано и внедрено в учебный процесс 76 методических разработок, указаний по выполнению практических заданий, методических пособий и рабочих программ.

Совместно с АвтоВАЗом и другими учебными заведениями области проведены следующие мероприятия:

- ✓ научно-практическая конференция на тему «Формирование у выпускников профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность и востребованность на рынке труда»;
- ✓ городские семинары: «Научно-исследовательская деятельность студентов и преподавателей как фактор повышения профессиональной культуры», «Патриотическое и духовно-нравственное воспитание студентов как фактор формирования конкурентоспособного специалиста»;
- ✓ студенческие научно-практические конференции: «Ремонт и модернизация промышленного оборудования» для специальности 150411 «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям)» и «Новое в машиностроении» для специальности 151001 «Технология машиностроения».

Студенты приняли участие в городских научно-практических студенческих конференциях: «Перспективы развития современного производства», декабрь 2008 г., «Наука и молодежь», февраль 2009 г., «От творческого поиска к профессиональному становлению», апрель 2009 г.

Ежемесячно проводятся методические совещания сотрудников и преподавателей колледжа по изучению стандартов качества, современной техники, передовых педагогических и информационных технологий. В декабре 2008 г. одержана победа в Городском конкурсе грантовой поддержки на проект «Социальное партнерство».

Участвуя в областном конкурсе «Преподаватель года-2008» преподаватель спецдисциплин *Н.Ю. Зотова* стала победителем в номинации «Преподаватель-методист».

Для решения актуальных конструкторских и технологических задач, выполнения реальных квалификационных работ в качестве руководителей и рецензентов привлекаются специалисты АвтоВАЗа и выпускники колледжа. Специалисты предприятий на условиях совместительства проводят занятия со студентами в учебных классах и лабораториях в режиме реального производства.

10. *Предпрофильная подготовка абитуриентов.*

В соответствии с городской программой организованы курсы предпрофильной подготовки для учащихся девятых классов 17-ти школ города. Практическая направленность программ предпрофильной подготовки предполагает ориентацию на активные формы работы с учащимися для получения ими минимального опыта в различных видах профессиональной деятельности человека.

11. *Материально-техническая база.*

Колледж достиг стопроцентного обеспечения всех дисциплин техническими средствами обучения (ЭВМ, мультимедийные проекторы, интерактивные доски и др.). Для организации научно-исследовательской и проектной деятельности студентов и преподавателей только за прошедший учебный год в колледже дополнительно установлены 13 компьютеров с доступом в Интернет в учебном классе и пять компьютеров в библиотеке.

Создана база для мотивированного сочетания режимов обучения и самообучения, воспитания и самовоспитания. В будущем специалисте (через его готовность к саморазвитию и самореализации) формируется современный уровень конкурентоспособности.

На сегодняшний момент можно говорить, что в колледже сформирована развивающая среда, представляющая собой совокупность педагогических условий, ориентированная на выявление «механизмов» становления и развития компетенций, что позволяет вести подготовку специалистов, способных к профессиональной мобильности и конкурентоспособности на рынке труда.

Литература

Кустов Ю.А. Преемственность в системе подготовки производительного труда молодежи. Саратов, 1985.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАНОНОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Н.А. Самоловов,
Н.В. Самолова
(Нижевартровский государственный
гуманитарный университет)*

Этнопедагогизация учебного процесса по физической культуре в начальной школе потребовала от учителей, воспитателей и других специалистов, работающих в этом звене, а также учащихся и преподавателей педагогических отделений среднего профессионального образования некоторой дополнительной информации для подготовки по данной проблематике. Многолетние исследования рассматриваемого вопроса и неоднократное его апробирование (в том числе и на курсах повышения квалификации учителей) позволили нам сконцентрировать некоторые наработки в данной статье.

Обращение учителей и воспитателей к какому-либо средству психолого-педагогического воздействия на общеличностное становление детей младшего школьного возраста, в том числе и на их физическое развитие, с объективной необходимостью требует задействования специфических приемов работы. Мы рассматриваем возможности использования канонів этнопедагогикі в ході фізического виховання учасних начальних класов.

Комплекс зафиксированных нами рациональных методических приемов по применению канонів этнопедагогикі малочисленных народов в учебных заведениях Ханты-Мансийского автономного округа оказался вполне представительным.

Первый прием: обращение к детям в ходе занятий физической культурой или общеразвивающим само совершенствованием за информацией о том, что они знают о традиционных народных способах сохранения и поддержания физического здоровья.

Второй прием: создание ситуаций, стимулирующих учащихся начальных классов к осознанию эффективности физически укрепляющих игровых и спортивных упражнений этнического свойства в контексте их общеличностного и физического совершенствования [2].

Третий прием: совместное с учащимися осмысление конкретных возможностей продуктивного использования характерных для образа жизни этноса многообещающих способов их психического и физического оздоровления и оказание каждому из учащихся педагогической помощи в составлении персональной программы повышения уровня физического развития.

Четвертый прием: адресованная учителям физической культуры начальных классов интерпретация сути и педагогико-методических основ целенаправленной этнопедагогизации работы по физическому воспитанию учащихся национальной школы в северном регионе.

Пятый прием: целенаправленное и последовательное совершенствование искусства педагогов в анализе учебно-воспитательных ситуаций, связанных с

этнопедагогизацией физической подготовки детей, и решении обусловленных такими ситуациями педагогических задач.

Шестой прием: энергичное вовлечение в деятельность по этнопедагогизации физического воспитания подрастающего поколения малочисленных этносов непрерываемо авторитетных в данном отношении лиц – старейшин рода, ревнителей этнопедагогической мудрости и знатоков поучительного опыта общеличностной и физической подготовки юной смены местных народов [3].

Седьмой прием: уместное, теоретически обоснованное и методически подготовленное подключение семей учащихся начальных классов национальных школ к этнопедагогизации процесса физического воспитания [1].

К сожалению, объем заявленной статьи не позволяет полностью раскрыть все выявленные методические приемы. Остановимся на одном из них, допустим, первом.

Его сущностное содержание:

- внимательное ознакомление с индивидуальными программами физического самосовершенствования учащихся;
- выявление в них рубежных моментов освоения физической культуры;
- целенаправленный анализ тематических и урочных конспектов физической подготовки школьников – с определением вех для осуществления «замеров» актуального состояния этноориентированной общеличностной и физической подготовленности детей;
- корректировка конкретных дат проведения намечаемых «срезов» с привязкой их к зачетным, соревновательным, праздничным и иным подобным мероприятиям в масштабах класса, начального звена школы, селения, региона и т.д.;
- организация непосредственных и опосредованных наблюдений за процессом физического совершенствования учащихся;
- соотнесение данных, полученных в результате наблюдений, с официальными показателями в исследуемом отношении (по журналу учета успеваемости, протоколам конкурсов и соревнований различного уровня);
- составление спектра вопросов для проведения рубежных индивидуальных опросов и групповых собеседований диагностического характера;
- проведение запланированных и импровизированных коллективных и групповых бесед с детьми о их физическом саморазвитии с акцентом на осмысление благотворного влияния на этот процесс элементов этнической физической культуры;

- уточнение в индивидуальных беседах с детьми специфики воспитательно-развивающего воздействия этнопедагогического потенциала народной культуры на физическое становление юных представителей малочисленных народов Севера;

- фиксирование приобретенной таким образом информации в дневниках педагога;

- поэтапное сопоставление сведений о тонкостях психологического влияния этнической мудрости предков на потребностно-мотивационную, интеллектуально-мировоззренческую, эмоционально-волевою и деятельностно-поведенческую сферы психически и физически развивающихся детей;

- выявление и количественно-качественная характеристика позитивных и негативных составляющих процесса этнопедагогизации физического воспитания учащихся начальных классов национальной общеобразовательной школы северного региона;

- планирование обязательных и предположительных вариантов ученических действий по освоению богатств этнической культуры в процессе собственного физического взросления;

- обсуждение методических планов главного субъекта педагогического действия в управляемой образовательно-воспитательной системе с другими учителями-воспитателями и родителями детей;

- внесение корректив в технологию задействования этнопедагогических воспитательно-развивающих средств на основе коллективного взаимодействия с учащимися;

- оказание необходимой и целесообразной методической помощи учащимся в процессе перехода на более высокие уровни овладения физической культурой;

- объяснение детям в доступной для них форме смысла вводимых в образовательно-воспитательный процесс поправок, нацеленных на их общеличностное и физическое совершенствование.

Педагогическое назначение приема:

- планомерное накопление и последовательное расширение педагогическим составом школы фонда объективных представлений об актуальном состоянии физической зрелости учащихся начальных классов;

- выявление степени зависимости уровня физической подготовленности ребят от использования эт-

нопедагогических образовательно-воспитательных средств в контексте их общеличностного развития;

- теоретически обоснованный учет обновленных, актуализированных сведений об изменении номинальных значений физической подготовленности учащихся;

- самостимулирование наставников к пристальному всматриванию в содержательно-процессуальные преобразования функционирующей педагогической системы и к экспертно-оценочному отношению к ним;

- пробуждение и настойчивое закрепление в ученической массе стремления вдумчиво анализировать предлагаемые наставниками развивающие возможности этнопедагогических средств психического и физического оздоровления;

- формирование у детей эмоционально-восторженного восприятия феноменов родной этнической культуры, обладающих способностью позитивно воздействовать на их интеллектуально-мировоззренческий рост и физическое созревание;

- ориентация учащихся на осознание непреходящей ценности опыта физического воспитания предшествующих поколений этноса для всестороннего оздоровления своей нынешней юной смены.

В заключение хотелось бы отметить, что система представленных приемов (открытая для дальнейшей научной и опытно-экспериментальной разработки) в обозначенном виде достаточно продуктивна для использования в национальной общеобразовательной школе Ханты-Мансийского автономного округа. В иных общественно-исторических и социально-экономических обстоятельствах она должна продуманно корректироваться — обоснованно соотноситься с конкретными условиями образовательно-воспитательного процесса.

Литература

1. Макаренко А.С. О воспитании / сост. и авт. вступ. ст. В.С. Хелемендик. М., 1988.
2. Спирин Л.Ф., Степинский М.А., Фрумкин М.Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач. Ярославль, 1974.
3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. М., 1988.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЧИСЛЕННЫЕ МЕТОДЫ»

Е.П. Лазарева, преподаватель Нефтегазового колледжа при ТюмГНГУ

XXI век — век информационных технологий. Они применяются в различных сферах деятельности человека: экономические и статистические

расчеты, издательская деятельность, проектно-конструкторские работы, управление технологическими процессами на основе использования ком-

пьютерных сетей, цифровая связь, делопроизводство в офисе и т.д.

Активно используются информационные технологии и в учебном процессе, в частности при решении многочисленных практических задач по различным предметам.

При изучении темы «Численное решение трансцендентных и нелинейных уравнений» я использую на семинаре методику, позволяющую перейти от известного графического решения этих уравнений к их численному решению методом половинного деления.

Подобные уравнения возникают при математическом моделировании естественно-научных или экономических задач. Не всегда удастся решить данные задачи аналитически, т.е. довести решение до формулы. С развитием информационных технологий появилась возможность решать подобные задачи численными методами, получая ответ с любой предварительно заданной точностью.

Чтобы убедить студентов в универсальности и эффективности метода половинного деления (дихотомии), мы рассматриваем следующую задачу физического содержания:

• Расстояние между пунктами **А** и **В** равно **L**. Одновременно из пунктов **А** и **В** навстречу друг другу выехали автомобили, удаленность которых S_1 и S_2 от пункта **А** изменялась со временем t по закону, соответственно:

$$S_1 = G(a^{kt} - 1) \quad S_2 = L - (Ct + Dt^2),$$

где G, L, C, D, a, k – известные константы.

На каком расстоянии от пункта **А** они встретятся? Через какое время после начала движения произойдет эта встреча?

Выбор данной задачи обусловлен тем, что она не имеет аналитического решения. Графический метод решения этой задачи дает лишь приблизительный результат. Только численный метод половинного деления или подобные ему методы позволяют получать ответ с любой предварительно заданной точностью.

Графическое решение рассматриваемой задачи выполнено в электронной таблице Excel (приложение 1). Для построения графика движения первого автомобиля $S_1 = S_1(t)$ и второго автомобиля $S_2 = S_2(t)$ выбраны следующие значения констант:

$$L = 300 \text{ км}; G = 100 \text{ км}; C = 50 \text{ км/час}; \\ D = 2 \text{ км/час}^2; a = 2; k = 0,4 \text{ час}^{-1}.$$

По оси абсцисс отложено время t в часах, а по оси ординат – расстояние от пункта **А** в километрах. Графическое решение задачи дает следующий ответ: встреча произойдет приблизительно через три часа на расстоянии от пункта **А** приблизительно 130 км.

Для решения задачи методом дихотомии составлена программа на языке программирования **Turbo Pascal** (приложение 2). Ответы для различных значений параметра ϵ , задающего точность приближения:

$$\epsilon = 0,01 \quad t = 3,01758 \text{ час} - \text{ время встречи}$$

$$s = 130,90954 \text{ км} - \text{ место встречи от пункта А}$$

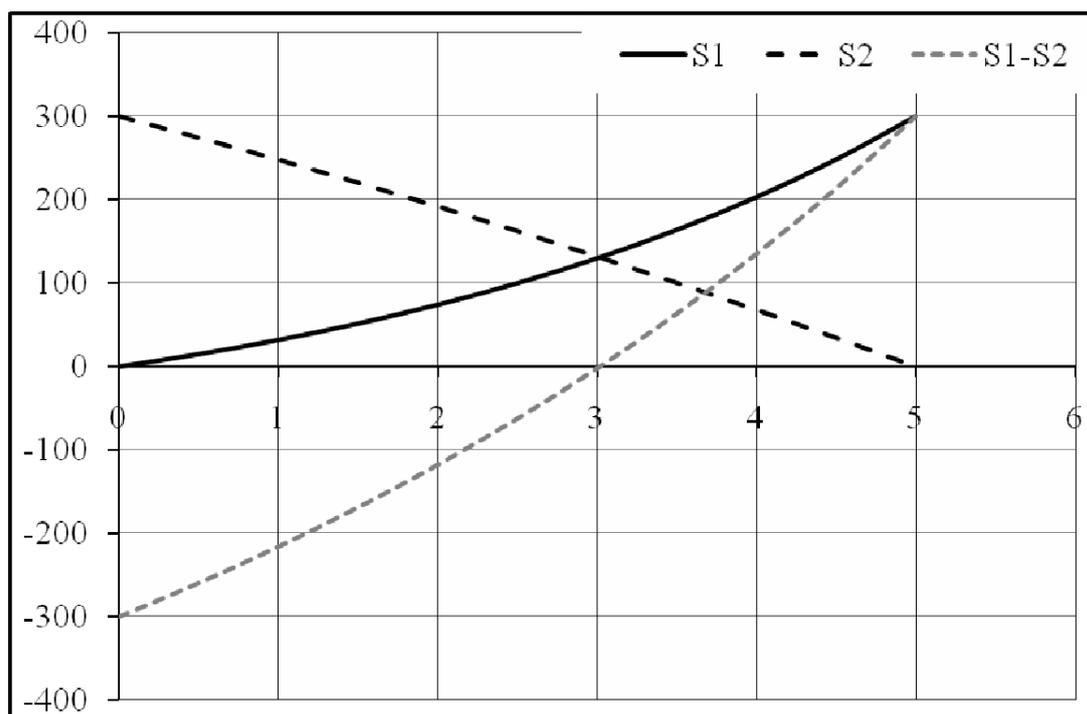
$$\epsilon = 0,001 \quad t = 3,01819 \text{ час} - \text{ время встречи}$$

$$s = 130,87165 \text{ км} - \text{ место встречи от пункта А}$$

Применение компьютерных технологий по дисциплине «Численные методы» помогает учебному заведению подготовить высококвалифицированные кадры для нефтегазового комплекса региона в системе непрерывного профессионального образования.

Приложение 1

Графическое решение задачи в электронной таблице



Приложение 2

Реализация решения задачи методом дихотомии на языке программирования Turbo Pascal

```

program pr1;
uses crt;
var
a,b:real;
x,e,fx,fa,fb:real;
begin
clrscr;
readln(a,b,e);
fa:=100*(exp(0.4*a*ln(2))-1)-300-
+50*a+2*a*a;
fb:=100*(exp(0.4*b*ln(2))-1)-300-
+50*b+2*b*b;
if fa*fb<0 then
begin
repeat
x:=(a+b)/2;
fx:=100*(exp(0.4*x*ln(2))-1)-300-
+50*x+2*x*x;
if fa*fx<0 then
begin
fb:=fx;
b:=x;

```

```

writeln(x:2:3);
writeln('func',fx:2:1);
end
else
begin
fa:=fx;
a:=x;
writeln(x:2:3);
writeln('funcf',fx:2:1);
end;
until abs(a-b)<e;
writeln('kopeh',x:2:3);
readln;
end
else
writeln('kophe net');
readln;
end.

```

Литература

1. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании. М., 2008.
2. *Соболь Б.В.* Практикум по вычислительной математике. Ростов, 2008.
3. *Алексеев Е.Р.* Турбо Паскаль 7.0. 2-е изд. М., 2006.

УРОК-КОНКУРС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Н.А. Васильева, методист Центра качества профессионального образования (г. Москва)

Ускорение роста научно-технического потенциала нашей страны – важнейшее направление экономического и социального развития России. В связи с этим специалисты-техники должны получать хорошую профессиональную и общетехническую подготовку, которую обеспечивает в первую очередь дисциплина «Метрология, стандартизация и сертификация». Компетентность в этой области необходима студентам не только для успешного освоения специальных и профилирующих дисциплин, но и для развития таких важных профессиональных качеств, как способность творчески мыслить и самостоятельно решать принципиально новые профессиональные задачи. Совершенно очевидно, что реализовать данные задачи без устойчиво сформированных умений учиться самостоятельно невозможно. Только самостоятельным трудом, основанным на творческих мотивах и потребностях, студент может компенсировать природные недостатки в темпах усвоения знаний, недостаточно высокий уровень своей памяти, те или иные индивидуальные особенности и свойства. С другой стороны, преподаватель может считать эффективным свой труд лишь в том случае, если студент не только имеет большой объем знаний, но и обладает устойчивой мотивацией к самостоятельному индивидуальному познанию.

Однако следует признать, что проблема эффективной организации самостоятельной работы студентов остается до сих пор одной из главных и недостаточно решенных проблем системы СПО. В колледжах идет непрерывный поиск новых форм и методов самостоятельной работы, которые отвечали бы таким требованиям, как рациональная организация работы каждого обучающегося; наличие заданий, активизирующих самостоятельные умственные и практические действия студентов; создание условий для формирования у будущих специалистов умений логически мыслить, самостоятельно анализировать факты, формулировать выводы, обосновывать свои практические действия.

На наш взгляд, к форме самостоятельной работы студентов, в полной мере отвечающей этим требованиям, можно отнести урок-конкурс. В Алтайском государственном колледже со студентами III курса специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» он был проведен после изучения разделов «Основы метрологии», «Стандартизация основных норм взаимозаменяемости». *Интегральными целями* этого урока стали систематизация теоретических знаний студентов в области конструкции контрольно-измерительных инструментов и точности изготовления различных видов поверхностей;

оценка их готовности к осуществлению профессиональных действий по ремонту деталей автомобилей в соответствии с требованиями стандарта, а также проверка остаточных знаний студентов по дисциплинам «Инженерная графика», «Материаловедение». Кроме того, конкурс преследовал *воспитательные цели* – совершенствование взаимоотношений в учебной группе на основе сотрудничества, повышение интереса студентов к совместной деятельности при решении профессиональных задач. В качестве *развивающих целей* были определены стимулирование студентов в саморазвитии, актуализация потребности в рефлексивной деятельности.

В соответствии с поставленными при планировании и проведении урока целями преподаватель уделял особое внимание способам выявления уровня знаний студентами программного материала; степень развитости умений решать практические задачи по изученным темам, сравнивать, сопоставлять и анализировать полученную в профессиональной деятельности (на производственной практике) информацию.

На подготовительном этапе преподавателем была проделана следующая работа:

- подобран материал для создания индивидуальных заданий по выбранным темам дисциплины, при этом продолжительность выполнения заданий определялась в зависимости от числа задач в задании, их объема и сложности.

- подобран материал для создания командных заданий с учетом того, чтобы при их выполнении студенты

могли сформулировать предложения и подходы к решению задач по восстановлению поверхности детали, сопоставить исходные данные с известными фактами и теоретическими положениями, выбрать правильное решение и проверить его с помощью логических операций;

- разработан, оформлен и размножен раздаточный материал (тесты, чертеж детали) для индивидуальной и групповой работы;

- сформулированы критерии оценки по отдельным элементам заданий;

- подготовлены таблицы кодовых номеров участников конкурса и итоговый протокол результатов конкурса.

В свою очередь студенты должны были:

- ✓ повторить теоретический материал по разделам «Основы метрологии», «Стандартизация основных норм взаимозаменяемости»; правила решения практических задач по изученным темам; содержание нормативных документов (ГОСТы 25346-89, 25347-82, 25670, 2.307-68, 24642-81, 25069-81, 2.308-79.ЕСКД, 2.309-73.ЕСКД, Р 50056-93, 1139-80);

- ✓ придумать названия для команд (их состав определялся преподавателем с учетом того, чтобы в каждой оказались как сильные, так и менее подготовленные студенты);

- ✓ оформить эмблемы команд.

Урок-конкурс проводился по плану, который представлен в таблице 1.

Таблица 1

Этапы	Содержание	Время (мин)	Критерии оценки
1	Организационный момент (формулирование цели и порядка конкурса, присвоение участникам кодовых номеров и пр.)	5	
2	Инструктирование об условиях и порядке выполнения индивидуального задания	5	
3	Выполнение индивидуального задания	30	18–20 баллов – «5» 15–17 баллов – «4» 12–14 баллов – «3» 0–11 баллов – «2»
4	Сбор выполненных индивидуальных заданий и инструктирование об условиях и порядке выполнения группового задания	5	
5	Выполнение группового задания: • основная часть; • дополнительная часть	30 5	Оценки определяются в соответствии с оценочным листом
6	Подведение итогов, заполнение протокола, награждение победителей	10	

Студентам были предложены два вида заданий – индивидуальное и групповое. За выполнение индивидуального задания студенты могли получить максимально 20 баллов; за командную работу – 37 баллов; за дополнительное задание (учитывающее межпредметные связи) – 14 баллов. Общее количество – 71 балл.

Индивидуальное задание предполагало выполнение каждым студентом теста, который включал в себя материал только по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация» (часть теста приведена в таблице 2).

Таблица 2

ВОПРОС	ОТВЕТ
Какой метод применяется при измерениях индикаторными приборами?	а) абсолютный контактный; б) относительный контактный; в) абсолютный бесконтактный
По какой формуле можно рассчитать D_{\max} ?	а) $D_{\max} = TD + ES$; б) $D_{\max} = D + ES$; в) $D_{\max} = TD - Td$

После завершения индивидуального этапа студенты объединяются в команды по пять человек. При организации работы команд мы исходили из того, что главными признаками групповой деятельности студентов на уроке являются:

- разделение группы на подгруппы для решения конкретных учебных задач;
- обеспечение каждой подгруппы определенным заданием (либо одинаковым, либо дифференцированным), которое выполняется сообща под непосредственным руководством лидера или преподавателя;
- учет и оценивание индивидуального вклада каждого учащегося в выполнение задания;
- подбор состава подгруппы таким образом, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива

ва могли реализовываться учебные возможности каждого его члена (*И.П. Кириченко*).

Роли в командах распределялись следующим образом: координатор (организует работу группы), секретарь (фиксирует результаты работы группы), три техника (занимаются составлением технологического процесса и расшифровкой допусков и маркировок). Каждая команда получает одинаковое задание:

В вашу мастерскую поступил раритетный автомобиль, в котором необходимо восстановить одну деталь. Сейчас вам предложен чертеж этой детали. Необходимо составить карту технологического процесса восстановления поверхности «А» и расшифровать указанные на чертеже допуски и маркировки. Полученные студентами баллы вносились в специальный оценочный лист (таблицы 3, 4).

Таблица 3

**Оценочный лист. Критерии оценок командной работы
(основное задание)**

Этапы выполнения задания	Задание и максимальная оценка (балл)										ИТОГ
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	3 балла	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла	4 балла	3 балла	4 балла	4 балла	9 баллов	37 баллов

Таблица 4

**Оценочный лист. Критерии оценок командной работы
(дополнительное задание)**

Этапы выполнения задания	Задание и максимальная оценка (балл)				ИТОГ
	1	2	3	4	
	5 баллов	4 балла	4 балла	1 балл	14 баллов

Побеждает команда, наиболее быстро и правильно выполнившая задание. Составленные технологические карты проверялись студентами старшего курса, которые выступали в роли экспертов.

Для нас важным было то обстоятельство, что результаты совместной работы студентов оказались весьма ощутимы как в формировании профессиональной и общей, в частности, коммуникативной компетентности будущих специалистов, так и в развитии положительных нравственных качеств личности. Можно с уверенностью сказать, что использование индивидуальной и групповой форм организации работы на таком уроке принесло ожидаемый положительный эффект. Выбор вариантов этого сочетания в последующих аналогичных уроках определялся преподавателем в зависимости от решаемых учебно-воспитательных задач, от учебной дисциплины, специфики содержания учебного материала, его объема и сложности, от

особенностей группы и отдельных студентов, уровня их учебных возможностей и, конечно, от стиля отношений преподавателя и студентов, студентов между собой, от той атмосферы, которая установилась в группе, от готовности студентов оказывать друг другу помощь. Кроме этого, в содержании группового задания нами учитывались межпредметные связи.

В ходе проведения описанного урока студенты работали слаженно, активно, проявляли подлинный интерес к выполняемому заданию, более половины из них получили отличные оценки. Такой результат обусловлен тем, что жизненный опыт нескольких студентов богаче отдельного опыта каждого из них, поэтому группа в совокупности располагала более широким и глубоким профессиональным воображением, более богатыми моделями деятельности. Результаты урока-конкурса оформлялись в виде итогового протокола (таблица 5).

Таблица 5

**Итоговый протокол результатов урока-конкурса по дисциплине
«Метрология, стандартизация и сертификация»**

ФИО участника	Код участника	ЭТАП ЗАДАНИЙ			
		1-й (индивидуальный)	оценка	2-й (командный)	оценка

Наш опыт проведения уроков-конкурсов показал, что их может проводить не только ведущий педагог, но и группа преподавателей (если учебное заведение крупное, то, как правило, одну дисциплину могут преподавать два или три человека), из числа которых можно сформировать жюри. Для объективности оценки деятельности студентов целесообразно привлекать к подведению итогов конкурса педагогов, не преподающих у студентов данной группы. Кроме того, наш опыт подсказывает, что урок-конкурс лучше проводить как итоговое занятие после изучения темы, раздела, всей дисциплины, а также для сту-

дентов всего курса (тогда он превратится в олимпиаду).

В Алтайском государственном колледже такие уроки-конкурсы, олимпиады применяют преподаватели *А.В. Пашкова, Н.Д. Симонова, А.П. Подъяпольский, И.А. Даровская* и др.

Литература

1. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М., 2006.
2. *Кириченко И.П.* Теория и методика обучения. М., 2004.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ.
ТЕХНОЛОГИЯ КЛАСС-ПРОЕКТА**

*В.А. Решетников, зам. директора средней
общеобразовательной школы № 535 (Московская обл.)*

В связи с модернизацией системы образования в России большое внимание уделяется не только обновлению содержания образовательных программ и установлению новых стандартов образования, но и формированию новых подходов в преподавании, изменению технологии работы учителя. Так, в программе города

Москвы «Столичное образование-5» на 2009–2011 гг. записано: «Без адекватной и открытой потребностям и тенденциям времени национальной модели образования Россия не сможет занять достойное место в мировом сообществе. Разработка и реализация такой модели образования потребует формирования кадров

новых квалификаций, постоянного совершенствования образовательных технологий» [1].

В стратегическом плане модернизация российского образования осуществляется в контексте глобальных образовательных тенденций: массовый характер образования и его непрерывность; значимость образования как для индивида, так и для общественных ожиданий и норм; ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности; адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности; ориентация обучения на личность учащегося, обеспечение возможностей его самораскрытия [2; 3].

Доступность и качество образования в XXI в. основываются на развитии высоких технологий и связанных с ними информационной и коммуникационной отраслей. Центральный ресурс XXI в. — знания, информация и средства коммуникации, освоение технологий управления этим ресурсом — цель образования, основанного на информационно-коммуникационной компетентности.

Школа — первая ступень профессионального становления каждого человека, следовательно, учебный процесс должен быть организован в соответствии с требованиями современной жизни, чтобы гибко реагировать на происходящие изменения в обществе. Эта задача может быть решена через формирование в школе информационно-коммуникационной среды, которая целенаправленно организуется на основе программных и аппаратных средств, различных информационных ресурсов и современных информационно-коммуникационных технологий. В такой среде цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения в рамках конкретного учебного заведения, поэтому она является оптимальной для формирования у учащихся универсальных знаний, умений и навыков. При ее реализации обеспечивается успешная социализация личности ученика в социуме школы, овладение всеми участниками ОП информационно-коммуникационными компетентностями, активизация процесса создания новых творческих продуктов всеми участниками ОП.

Управление процессами разностороннего развития ученика становится возможным только через среду его образования как систему специально создаваемых условий, способствующих переводу внешнего знания (информационная среда), конструктивного социального опыта взаимодействия с миром, его образующим (коммуникационная среда), во внутренний план (программу действий и поведения) [3]. Информационно-коммуникативная среда образования школы создается всеми участниками образовательного процесса, но определяющая роль принадлежит учителям, и особенно учителям информатики и информационно-коммуникационных технологий.

Для формирования новых технологий обучения в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды определены следующие теоретические подходы: реализация теории целостного и

поуровневого развития образовательного учреждения (*Т.В. Орлова*); формирование инновационной культуры учителя (*В.А. Сластенин* и *Л.С. Подымов*); формирование новых ценностных отношений между участниками ОП (*Н.Е. Шуркова*); формирование познавательных компетентностей учащихся (*С.Г. Воровщикова*).

Ведущая современная образовательная идея выглядит так: знания, мастерство и трудовые навыки, приобретаемые молодежью в процессе учебы, должны преобразовываться в компетентности, среди которых особое внимание уделяется ключевым, позволяющим развивать различные умения и навыки постоянно.

Реализация выделенных направлений деятельности предполагает изменение сущности урочной деятельности: урок становится инструментом для формирования ключевых компетенций, а система дополнительного образования — средой, в которой эти компетентности развиваются.

Именно это является ключевым моментом в построении образовательной технологии класс-проекта, которая, в сущности, является развитием технологии сотрудничества. В ее основу положены принципы дифференцированного подхода к каждому учащемуся, индивидуального развития учащихся при организации коллективной деятельности в рамках единой задачи, формирования личной ответственности за результаты всего коллектива в целом и свои собственные в частности, объединения урочной и внеурочной деятельности, социализации и начальной профессиональной ориентации каждого учащегося, интеграции знаний из различных предметных областей при решении практико-ориентированных задач. Учитель в рамках данной концепции постепенно меняет свою роль — от наставника до куратора (научного руководителя) деятельности ребенка, при этом в процесс обучения вовлекаются преподаватели различных предметных профилей (в зависимости от условий и требований решаемой коллективом задачи) включая классного руководителя и сотрудников социальной и психологической служб учебного заведения. Таким образом, данная технология направлена на формирование коллектива единомышленников — учащихся и педагогов.

Технология класс-проекта направлена на решение одной из существенных проблем современного образования — несформированности целостной системы знаний учащихся. Ее истоки в том, что школьникам приходится ежедневно воспринимать из различных источников большие объемы информации, различной по форме, содержанию и структуре, а приемами работы с информацией, систематизации информации учащиеся не владеют.

Решение выявленной проблемы разбивается на несколько этапов:

- 1) формирование исследовательской культуры учащихся через решение на уроках нестандартных задач, освоение приемов анализа и синтеза информации, полученной в виде исходных данных;
- 2) создание системы обобщающих уроков, на ко-

торых систематизируются полученные знания и навыки, при этом в качестве исходных данных используется информация из различных предметных областей;

- 3) выход в систему дополнительного образования для отработки универсальных умений и навыков (которая в урочной деятельности не представляется возможной по причине ограниченности времени) с целью развития системных навыков работы с информацией и различными информационными источниками;
- 4) организация проектной деятельности, в ходе которой полученные навыки способствуют самореализации учащихся в интересующей их предметной области;
- 5) создание класс-проекта как новой формы групповой проектной деятельности учащихся, организованной в отдельно взятом учебном классе.

Технология класс-проекта может быть реализована в следующих вариантах.

1. Класс-проект как форма работы преподавателя ИКТ 5–8-х классов и классного руководителя. Решаются проблемы во взаимоотношениях учащихся путем создания творческих индивидуальных и групповых работ в рамках заданной темы, которые выполняются с использованием современных приемов и инструментов ИКТ. Затем творческие проекты презентуются и защищаются учащимися на открытых школьных мероприятиях. Такие презентации способствуют самоутверждению и социализации учащихся, так как они получают возможность высказать собственное мнение и получить обратную связь от окружающего их социума.

2. Класс-проект как форма работы учителя-предметника. Это специально организованная деятельность, в результате которой учащимися одного класса создается либо групповой продукт, либо несколько продуктов, объединенных общим смыслом или тематикой. Работа проводится в сотрудничестве с другими учителями-предметниками. Направление:

от урочной деятельности к деятельности в системе дополнительного образования.

Один из вариантов технологии класс-проекта – введение для учащихся выпускных классов индивидуальных зачетных итоговых проектных работ. Основная цель – формирование навыков профессиональной деятельности в различных предметных областях. Каждый учащийся в начале года получает от преподавателя (или выбирает самостоятельно) тему из определенной предметной области. В рамках этой темы под руководством преподавателя ИКТ и учителя-предметника учащийся проводит научное исследование, результаты которого представляются и защищаются на школьной конференции.

Можно утверждать, что педагогическое проектирование для современного учителя, нацеленного на максимальную профессиональную самореализацию, – неотъемлемая часть его профессиональной деятельности.

Технология класс-проекта, внедренная в образовательный процесс школы, может стать эффективным инструментом повышения качества образования, профессионального самоопределения и социализации учащихся.

Литература

1. Приложение к постановлению Правительства Москвы от 12 августа 2008 г. № 737-ПП «Городская целевая программа развития образования “Столичное образование-5” на 2009–2011 годы».
2. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта). Рига, 1995.
3. *Каюда Г.П., Косарева И.В., Решетников В.А.* Создание интегрального образовательного пространства школы как модели социума, формирующей готовность всех участников учебно-воспитательного процесса к самореализации в информационном обществе. М., 2008.

МОДЕЛИРОВАНИЕ УСЛОВИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА, ФОРМИРУЮЩЕГО ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ

И.В. Кривошеина, преподаватель Нижневартковского социально-гуманитарного колледжа

Формирование и сохранение здоровья населения на экстремальных по условиям жизнедеятельности северных территориях особенно важно на фоне социально-экономических перемен, повлиявших на экологическую обстановку региона в связи с активным развитием нефте- и газодобычи в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. Неблагоприятные условия, к которым относятся климатогеографические фак-

торы в комплексе с психосоциальными и социально-экономическими, приводят к гиподинамии, нарушению принципов здорового питания, отсутствию ответственного отношения к здоровью, широкой распространенности алкоголизма и табакокурения. Учеными доказано, что в условиях Севера алкогольная зависимость формируется в более раннем возрасте и быстрее приводит к тяжелым медицинским и со-

циальным последствиям, хуже поддается лечению [1, с. 23]. Длинная суровая зима обеспечивает сокращение двигательной активности населения, вынуждая его проводить больше времени в жилищах [3, с. 146–150], что также способствует росту заболеваемости. Именно состояние здоровья взрослого и детского населения, как коренного, так и пришлого, обуславливает необходимость разработки и внедрения в образовательных учреждениях ХМАО модели воспитательного пространства, наделенного функцией формирования здорового образа жизни.

Применение моделей в разработке и реализации воспитательной системы позволяет изучать ее, с одной стороны, как целостное педагогическое явление, с другой – анализировать развитие и становление ее отдельных элементов [4, с. 25–27]. Эффективность вариативно-модельного подхода определяется совокупностью его основных положений [2, с. 14–19]. Первое: постоянная изменчивость способов и условий организации воспитательных взаимодействий видоизменяет их цели, содержание, формы и методы. Второе: процесс создания модели воспитательного пространства в образовательном учреждении должен осуществляться в ходе совместной деятельности педагогов, обучающихся и родителей на основе установления ценностно-ориентационного единства. Третье: проектируемая модель представлений о воспитательном влиянии, объединенном ведущей целью воспитательного пространства, должна развиваться на основе целостного образа учебного заведения, а сам процесс моделирования и построения педагогической деятельности должен быть непрерывным и продуманным.

Теоретический анализ научной литературы обосновывает целесообразность рассмотрения в качестве концептуальной идеи модели *системного, среднего* (В.И. Аршинов, Ю.С. Мануйлов, В.Д. Семенов, М.Ю. Усманова и др), *гуманистического подходов* (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Названные подходы составляют ее инвариантную часть. В качестве вариативной составляющей уместен *ценностный подход* (В.А. Караковский, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Шуркова, Е.А. Ямбург и др.), основу которого составляет формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни, что в наибольшей степени соответствует своеобразию создаваемой воспитательной системы.

Механизмом организации воспитательного пространства, направленного на формирование здорового образа жизни, является сеть педагогических событий, приведенных в систему благодаря единству цели. В качестве концептуальной идеи моделирования этих событий наряду с традиционными принципами *системности, индивидуальности и диалога* (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман и др.) выделен принцип *оптимальности* (Ю.К. Бабанский и др.). Он предполагает выбор, во-первых, наилучшего варианта взаимодействия всех субъектов воспитывающей среды, во-вторых, формы и структуры модели, оптимальных для применения в качестве руководства к действию по достижению поставленной цели.

В проектируемой модели условий воспитательного пространства, формирующего здоровый образ жизни, характер субъект-объектных отношений предполагает

опору на принципы выбора, творчества и успеха (Е.В. Бондаревская, Е.И. Казакова, А.П. Тряпичина и др.); индивидуализации, доверия и поддержки (О.С. Газман и др.); самоактуализации (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Уместность применения этих принципов очерчивается их характерологическими особенностями. Так, целесообразность выделения *принципа выбора* обосновывается необходимостью развития у учащихся внутренних мотивов самопознания в условиях свободы выбора собственных жизненных стратегий, форм и способов поведения. Реализация *принципа достижения успеха* в том или ином виде деятельности будет способствовать формированию позитивной Я-концепции личности, стимулируя процессы самосовершенствования учащихся в деятельности по сохранению здоровья. Опора педагогов, организующих воспитательное пространство, на *принцип доверия* (вместо излишней требовательности и чрезмерного контроля) создаст условия для самомобилизации и стремления учащихся к самореализации в качестве носителя ценностей здорового образа жизни. Следование *принципу самоактуализации личности* предопределяет побуждение и поддержание стремления учащихся как носителей ценностей здорового образа жизни к проявлению и развитию своих природных и приобретенных возможностей. В графическом выражении проектируемая модель педагогических условий формирования здорового образа жизни приобретает следующий вид (см. рис. на с. 43).

Все элементы в модели воспитательного пространства тесно взаимосвязаны. Развитие важнейших компонентов культуры носителя ценностей здорового образа жизни имеет характер линейной последовательности. Их поступательному становлению соответствует преобразование состояния сознания учащегося от стадии самопознания к самоактуализации. Сообразно этому содержание деятельности в процессе освоения учащимся субъектной роли носителя ценностей здорового образа жизни движется в направлении от первичного оценивания и выявления смысла ценностей к опоре на собственные силы в качестве состоявшегося носителя ценностей ЗОЖ. Ожидаемым результатом реализации проектируемых условий педагогической модели воспитательного пространства будет являться освоение учащимися субъектной роли носителя ценностей здорового образа жизни.

Литература

1. Смердов С.А. Особенности формирования и течения алкоголизма среди городского населения Севера Сибири: Дис. ... канд. мед. наук. Томск. 2002.
2. Степанов Е.Н. Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения // Педагогика. 2001. № 4.
3. Степанова Г.А. Физическое воспитание и состояние здоровья школьников / Г.А. Степанова, Г.А. Булатова // Пути обновления педагогического образования. Сургут, 2003.
4. Черноглазкин С.Ю. К основам технологического моделирования образовательных инноваций // Специалист. 2006. № 11.

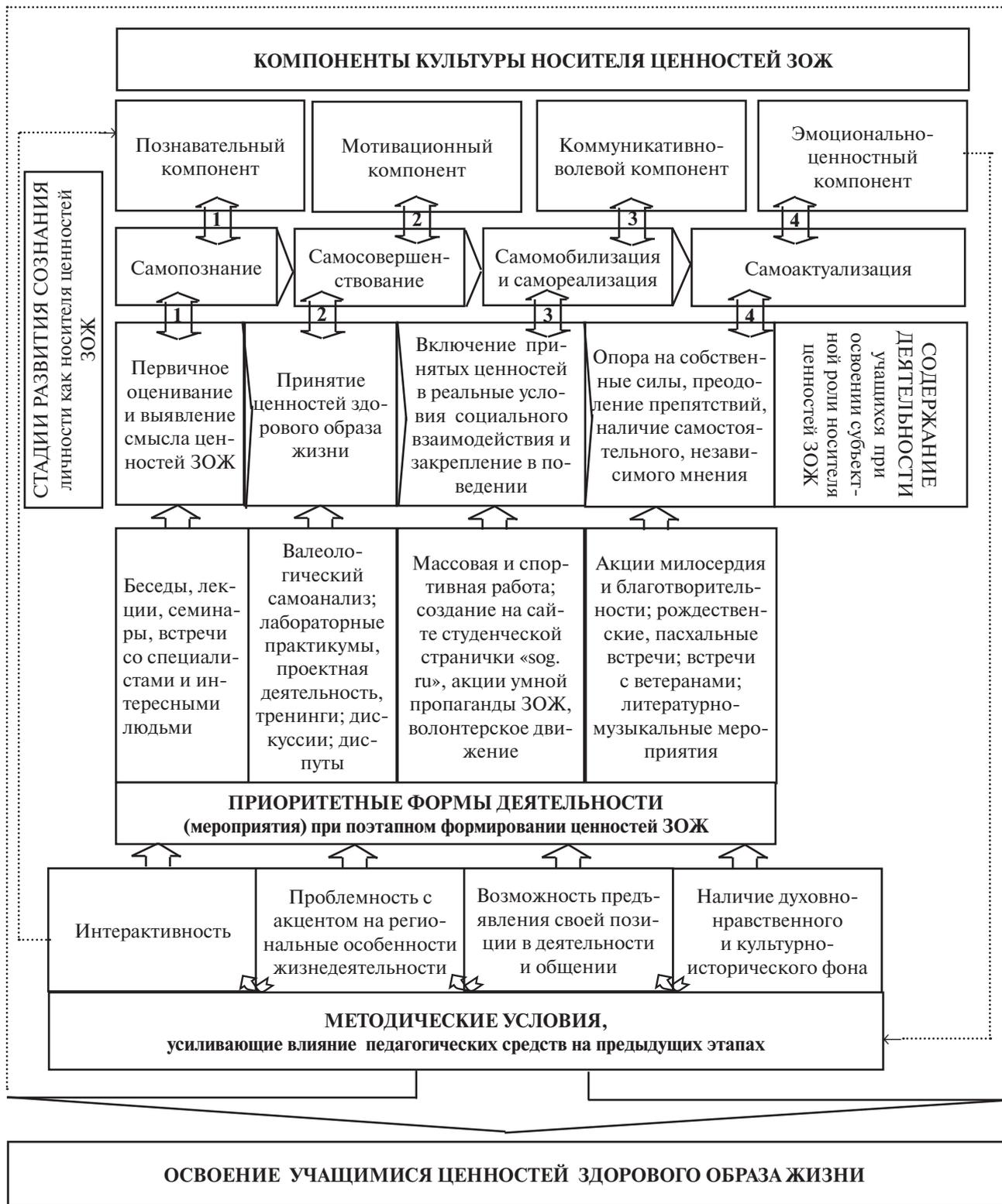


Рис. Модель педагогических условий воспитывающей среды, формирующей здоровый образ жизни

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ АУДИТОРСКИХ ПРОВЕРОК

*В.Н. Андреева, зам. директора Центра качества
профессионального образования (г. Москва)*

В теории социального управления понятие «качество» принято рассматривать в узком и широком смысле. В узком смысле — это качество результатов. В широком смысле — это качество продукции, производственного процесса и условий, в которых он осуществляется: качество подготовки кадров, качество технологий, качество финансовых и материальных условий и т.д. По определению *В.А. Федорова* и *Е.Д. Колеговой*, качество профессионального образования представляет собой сложную многоуровневую динамическую систему качеств, ориентированных на обеспечение итогового качества — качества специалиста сферы профессионального образования.

Одной из основных функций управления качеством образования является оценка, которая обеспечивает обратную связь в управлении. Оценка качества может быть внутренней и внешней в зависимости от того, кто и с какой целью ее проводит.

Внутренняя оценка (внутренний аудит) как инструмент управления дает возможность получить всестороннюю картину деятельности образовательного учреждения, узнать, удовлетворены ли ее потребители, персонал, поставщики, общество, и на этой основе определить приоритетные направления по совершенствованию качества. Внутренняя оценка сама по себе обеспечивает объективную оценку и доверие к деятельности учебного заведения и приводит к существенной экономии материальных и временных ресурсов, выделяемых на проведение внешней оценки (экспертизы). Результаты внутреннего аудита становятся, с одной стороны, механизмом постоянного внутреннего улучшения системы качества (СК), а с другой — могут представляться внешним проверяющим для их выборочной проверки.

Таким образом, под внутренним аудитом понимается всестороннее обследование ОУ, итогом ко-

торого является мнение или суждение персонала о результативности и эффективности его организации и уровне развития, упорядоченности и уровне совершенства процессов в колледже (техникуме или училище). Следует отметить, что внутренний аудит обычно проводится при непосредственном участии руководства учебного заведения и его результаты могут быть использованы для сравнения с достижениями других вузов или показателями мирового уровня в данной области (технология бенчмаркинга), а также для сравнения с поставленными ранее целями.

Внешняя оценка осуществляется службами лицензирования, аттестации и аккредитации учебных заведений и общественными институтами. Например, раз в пять лет колледжи Москвы проходят **комплексную оценку** своей деятельности Городской службой лицензирования и аттестации образовательных учреждений, педагогических кадров и учащихся — внешнего специального контролирующего органа, проводят **самообследование** по лицензионным и аккредитационным показателям и оценку «остаточных» знаний у студентов старших курсов.

Однако в настоящее время универсального инструментария для измерения качества образования не существует. В связи с этим мы предлагаем для обсуждения разработанные в Центре качества профессионального образования критерии, показатели и индикаторы оценки качества, которые соотносятся к аккредитационным показателям (в таблице они отмечены звездочкой). Каждый индикатор имеет определенное количество баллов, которые суммируются и дают комплексную оценку качества. В рамках данной статьи мы не останавливаемся на количественных характеристиках, поскольку это требует отдельного разговора.

Таблица

Критерий 1. Управленческая деятельность

Показатели	Индикаторы
Организационно-правовое обеспечение образовательной деятельности*	1. Наличие нормативно-правовой документации и локальных актов*. 2. Наличие зарегистрированной в уставе ОУ общественной составляющей управления ОУ (попечительские и опекунские советы)
Определение руководителями миссии и стратегии деятельности образовательного учреждения	1. Разработка новых профессиональных образовательных программ системы управления качеством профессионального обучения. 2. Участие руководителя: а) в разработке программы развития образовательного учреждения; б) в анализе, коррекции и реализации стратегических и текущих планов. 3. Роль коллегиальных органов управления общественных организаций в процессе принятия решений руководством ОУ на разных уровнях
Участие руководителей в деятельности по совершенствованию системы управления качеством профессионального образования	1. Соответствие существующей структуры миссии и стратегии развития. 2. Внесение изменений в структуру управления образовательного учреждения и в систему управления качеством профессионального образования. 3. Наличие внутренней системы управления качеством в ОУ

Продолжение табл.

Содействие руководства процессу улучшения качества подготовки выпускников	1. Изучение и анализ руководителем результатов учебно-воспитательной деятельности. 2. Участие в разработке корректирующих мероприятий
Мотивация, поддержка и поощрение руководителями персонала ОУ	1. Наличие нормативно-организационной документации по мотивации, поддержке и поощрению руководителями персонала ОУ. 2. Участие в своевременном анализе, оценке и признании деятельности сотрудников

Критерий 2. Кадровый потенциал

Показатели	Индикаторы
Качественный состав педагогических кадров*	1. Процент преподавателей с высшим образованием*. 2. Процент преподавателей с квалификационными категориями*. 3. Процент преподавателей с высшей категорией, учеными степенями и званиями*
Кадровая политика образовательного учреждения	1. Наличие программы развития кадрового потенциала. 2. Формирование резерва на руководящие должности. 3. Наличие локальных актов на замещение должностей руководящих и педагогических работников. 4. Анализ и мониторинг потребности образовательного учреждения в специалистах той или иной квалификации
Квалификация преподавателей, сотрудников ОУ	1. Соответствие базового образования преподаваемым дисциплинам. 2. Привлечение специалистов-практиков
Система повышения квалификации работников ОУ	1. Наличие перспективных и годовых планов повышения квалификации. 2. Анализ, коррекция и реализация планов повышения квалификации
Развитие кадрового потенциала	1. Количество преподавателей, мастеров производственного обучения, прошедших специальную стажировку у работодателя. 2. Количество представителей социальных партнеров, привлеченных к учебному процессу

Критерий 3. Образовательный процесс

Показатели	Индикаторы
Оценка соответствия содержания и уровня образовательных программ*	1. Наименования образовательных программ*. 2. Уровень образования*. 3. Степень образования, квалификация*. 4. Соответствие содержания образовательной программы требованиям ГОС СПО*. 5. Соответствие срока реализации образовательных программ ГОС СПО*. 5.1. Очная*. 5.2. Очно-заочная*. 5.3. Заочная*. 6. Количество целевых программ обучения по заказу предприятия. 7. Количество разработанных элективных курсов, спецкурсов, факультативов, отражающих интересы социальных партнеров
Рабочие программы учебных дисциплин	1. Соответствие содержания рабочих программ требованиям ГОС СПО и примерной программе. 2. Работа МО по изменению содержания программ. 3. Разработка авторских вариантов учебных программ
Календарно-тематическое планирование	Соответствие КТП примерной и рабочей учебным программам
Учебно-методические материалы по дисциплине	
теоретическое обучение	1. Система критериев оценки учебно-методических материалов
лабораторные и практические занятия	2. Мониторинг учебно-методических материалов
практика	3. Система учета обеспеченности УММ

Продолжение табл.

курсовое и дипломное проектирование	4. Участие в конкурсах (внутренних и внешних)
Формы, методы и технологии профессионального обучения	1. Разнообразие форм, методов, технологий организации учебного процесса. 2. Межпредметные связи. 3. Количество предоставленных работодателями мест практики, обеспеченных современным технологическим оборудованием

Критерий 4. Качество профессиональной подготовки

Показатели	Индикаторы
Требования при приеме*	1. Конкурс по заявлениям*. 2. Конкурс при зачислении*. 3. Процент поступивших на I–II курсы из структур доссузовской подготовки*
Доссузовская подготовка*	1. Профориентационные (профильные) классы*. 2. Подготовительные курсы*. 3. Подготовительное отделение*
Профориентационная работа	1. Программа и план профориентационной работы. 2. Анализ и мониторинг эффективности профориентационной работы. 3. Качественный состав абитуриентов
Образовательные программы*	1. Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины*. 2. Математические и общие естественно-научные дисциплины*. 3. Общепрофессиональные дисциплины*. 4. Специальные дисциплины*
Итоговая аттестация*	1. Итоговый государственный экзамен*. 2. Выпускные квалификационные работы*. 3. Уровень профессиональной компетентности выпускников*. 4. Доля выпускных квалификационных работ, выпускных практических работ, получивших высший балл*. 5. Количество выпускных практических квалификационных работ, выполненных по темам, определенным работодателями как значимые. 6. Участие стратегического партнера в итоговой аттестации выпускников
Уровень обученности по дисциплинам циклов учебного плана	1. Мониторинг и динамика успеваемости по дисциплинам (по результатам различных видов контроля). 2. Практическое обучение по видам производственной (профессиональной) практики. 3. Удовлетворенность студентов качеством обучения. 4. Удовлетворенность родителей качеством и условиями обучения
Востребованность выпускников на рынке труда*	1. Заказы на подготовку выпускников*. 2. Выпускники, направленные на работу*. 3. Выпускники, находящиеся на учете в службе занятости*. 4. Выпускники, продолжающие обучение в вузах (очная форма)*. 5. Удовлетворенность работодателя качеством подготовки выпускников. 6. Молодежное бюро трудоустройства

Критерий 5. Воспитательная деятельность образовательного учреждения

Показатели	Индикаторы
Наличие в образовательном учреждении условий для внеучебной работы с обучающимися*	1. Наличие концепции воспитательной работы*: а) программа; б) план воспитательной работы; в) локальные акты, регламентирующие воспитательную деятельность; г) отчеты совета; д) разработка инструкций; е) методические рекомендации; ж) семинары;

Продолжение табл.

	<p>з) наличие административной структуры, функционально ответственной за воспитательную работу в образовательном учреждении;</p> <p>и) наличие органов студенческого самоуправления;</p> <p>к) наличие и эффективность использования материально-технической базы для внеучебной работы;</p> <p>л) целевое финансирование научной, творческой, спортивной деятельности обучающихся;</p> <p>м) наличие механизмов стимулирования</p>
Организация воспитательной работы с обучающимися и формирование стимулов развития личности*	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие в рабочих учебных программах нравственных, психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности будущих специалистов. 2. Разработка специализированных курсов. 3. Наличие культурологического и регионального компонентов. 4. Оценка состояния воспитательной работы с обучающимися. 5. Отчеты. 6. Наличие элементов системы воспитательной работы. <ol style="list-style-type: none"> 6.1. Гражданское, патриотическое, духовно-нравственное воспитание. 6.2. Научно-исследовательская и профориентационная работа. 6.3. Работа по формированию традиций ОУ. 6.4. Культурно-массовая и творческая деятельность. 6.5. Спортивно-оздоровительная работа. 6.6. Организация психолого-консультативной и профилактической работы. 6.7. Формы поощрения обучающихся за достижения в учебе и внеучебной деятельности. 7. Наличие досуговых и культурно-просветительских центров

Критерий 6. Система контроля качества профессионального обучения

Показатели	Индикаторы
Система контроля качества*	Создана система*. Созданы элементы системы*
Педагогический контроль	<ol style="list-style-type: none"> 1. Регулярность контроля деятельности обучающихся. 2. Разнообразие форм и методов контроля. 3. Критерии оценки. 4. Учебно-методические материалы по контролю
Функциональный (административный) контроль	<ol style="list-style-type: none"> 1. Регулярность контроля деятельности обучающихся. 2. Разнообразие форм и методов контроля. 3. Критерии оценки. 4. Учебно-методические материалы по контролю
Внутритехникумовский (колледжный) контроль	<ol style="list-style-type: none"> 1. Регулярность контроля деятельности обучающихся. 2. Разнообразие форм и методов контроля. 3. Критерии оценки. 4. Учебно-методические материалы по контролю

Критерий 7. Инновационная деятельность

Показатели	Индикаторы
Программа инновационной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Научная обоснованность. 2. Реалистичность и конкретность
Условия, обеспечивающие инновационную деятельность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Система организации обучения инновационной деятельности. 2. Наличие нормативно-организационной документации по мотивации, поддержке и поощрению инновационной деятельности. 3. Учебно-методическое обеспечение инновационной деятельности. 4. Материально-техническое обеспечение. 5. Психологическое сопровождение инновационной деятельности

Продолжение табл.

Реализация инновационной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выполнение программ инновационной деятельности. 2. Влияние инновационной деятельности на повышение качества подготовки специалистов, профессиональных сотрудников. 3. Влияние инновационной деятельности на активизацию работы МО. 4. Участие в конкурсах инновационных проектов. 5. Количество переработанных с учетом интересов социальных партнеров курсов с использованием современных форм и методов обучения. 6. Количество студентов, вовлеченных в проектную учебно-исследовательскую деятельность. 7. Наличие в инновационном образовательном процессе запланированных мероприятий по распространению материалов и рекомендаций, полученных в ходе реализации
Система контроля за реализацией инновационной образовательной программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разработанность механизмов мониторинга текущих и конечных результатов и организация контроля исполнения инновационной образовательной программы, в том числе со стороны работодателей. 2. Соответствие системы контроля за исполнением инновационной образовательной программы задачам, заявленным в программе

Критерий 8. Материально-техническое и информационное обеспечение

	Показатели	Индикаторы
Информационно-методическое обеспечение*	Состояние библиотечного фонда*	<ol style="list-style-type: none"> 1. Общая площадь библиотеки с читальным залом, в т.ч. в общежитии*. 2. Количество посадочных мест в читальном зале, в т.ч. в общежитии*. 3. Общее количество единиц хранения*. 4. Количество наименований ежегодных подписных изданий по профилю ОУ*. 5. Новые поступления за 5 лет*: <ol style="list-style-type: none"> а) количество экземпляров; б) количество наименований. 6. Объем средств, затраченных на новые поступления (тыс. руб.)*
	Состояние учебно-информационного фонда*	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учебная литература*: <ol style="list-style-type: none"> а) абс.; б) с грифами, %; в) на одного обучающегося общего контингента. 2. Учебно-методические разработки*: <ol style="list-style-type: none"> а) количество экземпляров; б) количество наименований. 3. Программно-информационные источники (абс.)*. 4. Наличие систем сбора учебной информации на магнитных носителях (абс.)*
	Укрепление материально-технической базы ОУ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Внедрение в учебный процесс единиц тренажеров – имитаторов сложного технологического оборудования. 2. Создание новых учебных мест в кабинетах, лабораториях, мастерских, учебных полигонах и площадках предприятий. 3. Внедрение в учебный процесс единиц современного оборудования
	Уровень информатизации ОУ*	<ol style="list-style-type: none"> 1. Количество локальных сетей, имеющихся в образовательном учреждении*. 2. Количество терминалов, с которых имеется доступ к сети Интернет*. 3. Электронные базы данных и знаний по профилю образовательной программы*. 4. Количество компьютерных классов*. 5. Общее количество единиц вычислительной техники*. 6. Общее количество единиц IBM-совместимой вычислительной техники*

Окончание табл.

Кабинеты, мастерские, лаборатории, спортивные залы	Соответствие оснащения государственным и аккредитационным требованиям, действующим санитарно-техническим нормам
Оснащение кабинетов, лабораторий учебным оборудованием	1. Соответствие оборудования лабораторий примерным (рабочим) программам. 2. Обновление и пополнение оборудования. 3. Соответствие учебного оборудования требованиям современных технологий в отрасли. 4. Учебно-лабораторное оборудование. 5. Учебно-производственное оборудование

В настоящее время данная матрица проходит апробацию в колледжах г. Москвы. Очевидно, она будет претерпевать какие-то изменения и дополнения.

Мы знаем, что в ссузах субъектов Российской Федерации существуют различные подходы к организации и проведению внутреннего и внешнего аудита, и надеемся, что учебные заведения, имеющие такой опыт, поделятся им на страницах нашего журнала.

Литература

1. Адлер Ю.П. и др. Структурирование функции качества в высшем образовании // Контроль. Диагностика. 2004. № 3.
2. Азаров В.Н., Строителев В.Н., Бойцов Б.В. Новые подходы в системе подготовки и переподготовки кадров в области управления каче-

ством // Качество, инновации, образование. 2002. № 2.

3. Исаев В.А. Качество образования – основной фактор успешной работы будущих инженеров-менеджеров // Качество. Инновации. Образование. 2005. № 4.
4. Новицкий А.Л., Болотина Т.Э. Внутренние аудиты. Что дает форма отчета? // Методы менеджмента качества. 2005. № 1.
5. Письмо Управления учреждений образования от 22.05.2006 № 836/12-16 «О типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов» // <http://www.ed.gov.ru/prof-edu/vish/rub/quality/pi836/>.
6. Федоров В.А., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М., 2008.

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

П.Б. Волков, воспитатель школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (г. Глазов)

Система работы по повышению квалификации педагогов занимает важное место в системе непрерывного образования. В школе-интернате для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, г. Глазова такая система состоит из нескольких взаимосвязанных элементов: повышение образовательного уровня (образовательная подготовка), практическое применение знаний в практике (педагогическая работа) и научно-методическая деятельность (рис. 1). Повышение об-

разовательного уровня педагогов позволяет сделать учебный процесс более эффективным, обеспечить необходимое научное и методическое обоснование применения инновационных технологий.

Обобщение результатов исследований, выполненных В.И. Богословским, В.А. Извозчиковым, А.И. Бочкиным, Е.Ф. Бушмановым, И.Г. Захаровой, А.Ю. Ивановым, О.В. Ковальчук, Н.В. Мусиновой, позволило выделить четыре направления использования информационных



Рис. 1. Система работы по повышению квалификации педагогов

и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании:

- ИКТ как объект изучения;
- ИКТ как средство учебно-познавательной деятельности;
- ИКТ как компонент системы педагогического управления;
- ИКТ как средство повышения эффективности научного исследования.

Нами разрабатывается новое направление: ИКТ как условие и фактор подготовки высококвалифицированных педагогов.

Цель – повышение качества профессиональной подготовки учителей на основе изучения и использования средств современных информационных и коммуникационных технологий.

Задачи

1. Формировать информационную культуру педагогов на протяжении всего периода реализации проекта (обучения) на специализированных курсах, предусматривающих овладение следующими видами умений:

- работа с процессором **Microsoft Word**, графическими редакторами, электронными таблицами, пакетом программного обеспечения для управления базами данных **Microsoft Access**, программами поиска информации в сети Интернет, электронной почтой и телеконференциями, программой **Power Point**, программами по обработке аудио- и видеоматериалов;
- создание Web-страниц, программно-дидактических средств для работы на интерактивной доске.

2. Создавать и использовать в учебном процессе различные дидактические материалы на основе средств современных информационных и коммуникационных технологий (контролирующие и обучающие мультимедийные программы; демонстративные материалы; базы данных учебного назначения; изображения, включая отсканированные фотографии, слайды; звуковые и музыкальные эффекты; видеосюжеты, анимация).

3. Распространять опыт применения средств современных информационных и коммуникационных технологий через научно-практические конференции, методические объединения педагогов на различных уровнях (городской, республиканский, всероссийский).

Эти три задачи составили основу трехгодичного проекта, каждый год которого соответствует выполнению одной из них¹.

Использование средств ИКТ в учебном процессе, согласно *Б.С. Гершунскому*, не изменяет традиционной структуры познавательной деятельности, однако наполняет ее содержание новыми элементами. Полный цикл профессиональной подготовки учителей на основе изучения и использования средств современных информационных и коммуникационных технологий включает в себя такие этапы, как целеполагание,

мотивация и стимулирование, усвоение учебного материала, практическое применение знаний, контроль и самоконтроль результатов обучения, коррекция обучающей деятельности [4].

Введение средств ИКТ в учебный процесс, как отмечает *А.П. Беляева*, приводит к более глубокому формированию профессиональных знаний, прочному закреплению умений и навыков [1].

Специфика использования средств современных информационных и коммуникационных технологий предусматривает программно-методическое обеспечение знаний (дидактических материалов нового типа), наличие современных технических средств (дисплейных классов), распределение функций управления познавательной деятельностью между учителями, обучающимися и средствами ИКТ.

Все это требует новых подходов к системе работы по повышению квалификации педагогов. Во-первых, учителя должны на себе испытать преимущества современных информационных технологий обучения, а для этого необходимо реализовать проект, основанный на идее их использования в учебном процессе. Идея должна быть материально обеспечена банком дидактических материалов и квалифицированными преподавателями, умеющими создавать подобные материалы. Во-вторых, в ходе занятий на специализированных курсах перед учителями необходимо ставить задачу творческого использования средств современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: на основе представлений об основных направлениях применения таких технологий в учебном процессе разрабатывать программно-педагогические и дидактические средства и использовать их. В-третьих, по мнению *М.Н. Скаткина*, современные информационные и коммуникационные технологии как источник информации сочетают и объединяют в единое целое словесные, наглядные и практические методы обучения, что повышает значимость их применения.

В процессе обучения мы условно разделили слушателей курсов (32 человека) на три группы по уровню познавательной активности (высокий, средний, низкий (см. табл.).

Далее мы определили в процентном отношении количество учителей, находящихся на каждом уровне познавательной активности. Исходя из возраста, пола (см. рис. 2, 3) получили следующие показатели (рис. 4).

Анализ показателей активности, представленный в таблице, выявил следующее.

Показатель «Познавательный интерес» определяет степень проявления интереса взрослых обучаемых к изучению материала, предъявляемого с помощью средств современных информационных и коммуникационных технологий. На низком уровне находятся 16% обучающихся, из которых трое мужчин и две женщины старше 50 лет. На среднем уровне – 75% обучающихся разного возраста. На высоком уровне – 9% обучающихся от 30 до 45 лет.

¹ Проект разрабатывался и апробируется в школе-интернате г. Глазова при участии автора.

Таблица

Уровни познавательной активности при изучении средств современных информационных и коммуникационных технологий

№	Показатели активности	Характеристика показателей активности		
		низкий	средний	высокий
1	Познавательный интерес	Инертны при изучении материала	Проявляют интерес при изучении материала	Инициативны при изучении материала
2	Активизация мышления	Не могут выделить существенное в материале	Выделяют существенное в материале	Быстро выделяют главное и вносят новизну
3	Самостоятельность	Необходим постоянный контроль	Периодический контроль	Только итоговый контроль
4	Применение на практике	Заимствуют готовые решения	Оперируют приобретенными знаниями	Выдвигают проблемы и решают их

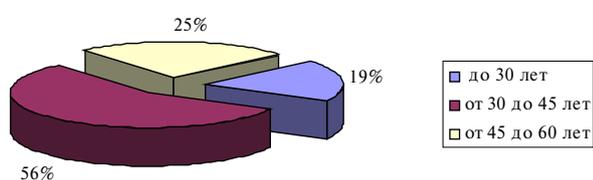


Рис. 2. Структура педагогического состава ОУ по возрасту

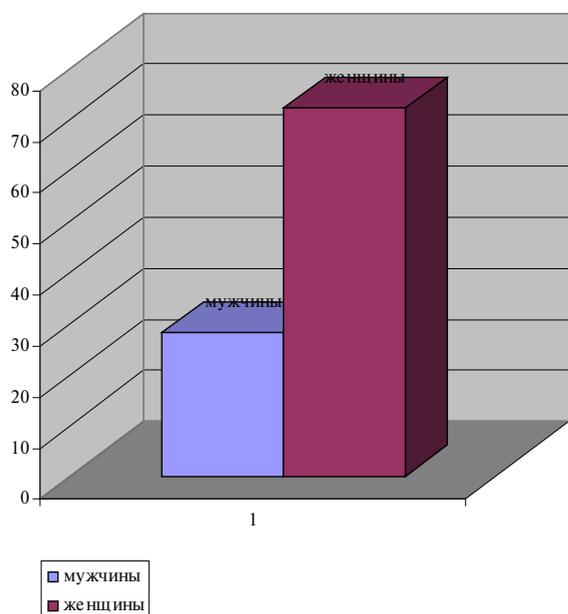


Рис. 3. Структура педагогического состава ОУ по полу

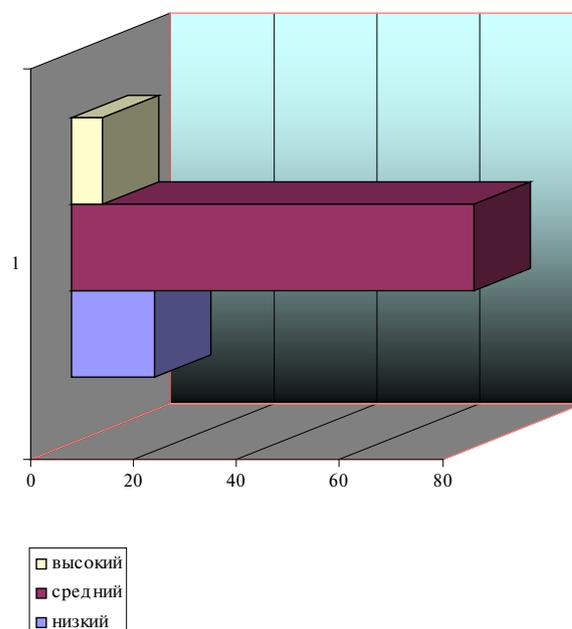


Рис. 4. Уровни познавательной активности взрослых при изучении средств современных информационных и коммуникационных технологий

Показатель «Активизация мышления» характеризует умение анализировать, выявлять существенное в материале при работе с современными информационными и коммуникационными технологиями. На низком уровне находится 25% обучающихся в основном старше 45 лет. На среднем уровне – 56% обучающихся разного возраста. На высоком уровне – 19% обучающихся в возрасте до 45 лет.

Показатель «Самостоятельность при изучении материала» отражает необходимость контроля со стороны руководителей курсов при работе со взрослыми обучающимися. На низком уровне – 9% обучающихся. На среднем – 30%. На высоком – 61% взрослых обучающихся.

Показатель «Применение знаний на практике» позволяет оценить умение учителей оперировать знаниями, умениями, навыками в учебном процессе. На высоком уровне работают 16% учителей разного возраста и пола, т.е. из шести учителей только один использует в учебном процессе средства современных информационных и коммуникационных технологий.

Анализ результатов реализации трехлетнего проекта «Повышение качества образования через внедрение средств современных информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс» выявил следующие проблемы.

- Построение образовательного процесса на основе применения информационных технологий в обучении и воспитании тормозится личностным (психологическим) уровнем готовности большей части педагогов с многолетним стажем. Часть опытных педагогов не готова в силу различных объективных и субъективных причин принять инновации в учебном процессе. Отсутствие готовности учителя к осуществлению информатизации образовательного процесса в школе – один из факторов, препятствующий модернизации непрерывного образования.

- Не определено оптимальное соотношение традиций и инноваций в методике обучения. Причина – отсутствие четких представлений о том, каким образом цели общего образования могут быть достигнуты в условиях информатизации образовательного процесса.

- Не разработаны методические рекомендации по изменению содержания, средств, форм организации, методов и приемов обучения, а также методы оценивания, контроля, корректировки учебной деятельности обучающихся при использовании в процессе обучения информационных технологий.

- Неконтролируемое со стороны учителей и методически не обоснованное использование информационных технологий приводит к зависимости (аддикции) школьников от компьютера, что способствует развитию заболеваний глаз, гиподинамии, нервным перегрузкам. Виртуальный мир с компьютерными играми, фильмами воздействует на несформировавшуюся психику ребенка, создает иллюзию готовности к жизни, препятствует гармоническому развитию личности.

Согласно Б.С. Гершунскому, учебный процесс включает этапы восприятия, осмысления, обобщения

и переноса знаний, закрепления и применения их на практике [4].

Рассмотрим перечисленные этапы в обучении взрослых в применении средств современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

На этапе восприятия активность обучающихся учителей выражалась в проявлении интереса к изучаемой теме. Для достижения необходимого уровня активности на интерактивной доске представлялись учебные слайды. Методическими приемами служили структурирование информации по содержанию и функциональному назначению, выделение объекта внимания с помощью цвета, шрифта, звука. По мере необходимости использовали соревнование между учителями на скорость решения проблемы с учетом количества допущенных ошибок.

В ходе обучения взрослых нами выявлено, что при применении средств современных информационных и коммуникационных технологий повышается мотивация обучения, на которую оказывает влияние ряд факторов: новизна материала, достоверность изучаемых фактов и их реалистичность, окружающая обстановка, индивидуализация обучения (оптимизация объема материала с последующей переструктуризацией информации, форм и методов ее подачи, дифференциации содержания обучения). Усиление мотивации обучения отмечается при введении в программу моделирующих фрагментов, использовании интерактивной графики, что позволяет управлять изображением – изменять форму, размер, цвет. Обратная связь, которую обеспечивают средства ИКТ, позволяет делать оценочные суждения в виде информации о допущенных неточностях, оказания помощи, подсказок.

На этапе осмысления, обобщения знаний стимулирование учебного процесса взрослых осуществлялось с помощью вывода на интерактивную доску проблемы в виде сюжетного видеоролика, слайдов (кадров) – опорных конспектов, применения заданий на заполнение таблиц, построения графиков, диаграмм, составления алгоритмов решения педагогических задач, придумывания окончания сюжета, выбора правильного ответа, варианта развития событий.

Информация предоставлялась блоками или дозировалась; включались задания разных уровней сложности; в верхних углах интерактивной доски в ходе всего обсуждения в правом углу высвечивался опорный кадр, а в левом углу интерактивной доски заполнялась таблица или обозначались выдвинутые гипотезы.

На этапе закрепления и применения знаний выдвигалась задача стимулирования взрослых обучающихся к самостоятельной оценке выполненных учебных действий, к контролю за выполнением заданий коллегами, выработке рекомендаций по применению средств современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

Стимулирование взрослых обучающихся к самостоятельной оценке выполненных учебных действий достигается путем оптимального темпа выполнения

заданий, организации взаимоконтроля в группе, работы с альтернативными вариантами решения той или иной учебной задачи, посещения открытых уроков коллег, участия в научно-практических конференциях. Оперативная обработка данных и результатов деятельности с помощью компьютерных программ позволила вести статистику и корректировать пробелы в знаниях. Более того, обратная связь в цепочке «человек—компьютер» учитывает психологические особенности взрослых обучающихся, поэтому, по меткому выражению коллег, «на машину не стоит обижаться»: объективность электронного контроля исключает субъективизм и стимулирует учителей к «поддержанию чести мундира».

На данном этапе обучения на интерактивной доске в целях проверки готовности обучающихся включались вопросы: «Вы уверены в правильности ответа?», «Повторить алгоритм выполнения задания?», «Хотите получить правильный ответ?» и т.д.

Соревновательный момент включается в виде учета времени, затраченного на решение проблемы, например, учителями гуманитарных дисциплин и учителями начальных классов, или количества выполненных заданий за тот или иной период времени.

Таким образом, по нашему мнению, учет и выполнение данных психолого-педагогических, методических, технических требований при разработке технологии профессиональной подготовки учителей к использованию средств современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе

позволит формировать готовность к повышению профессионального мастерства.

Литература

1. *Беляева А.П.* Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах: Метод. пособие. М., 1991.
2. *Бушманова Е.Ф.* Некоторые вопросы информатизации учебного процесса: Материалы науч.-практ. конф. / под ред. С.Н. Иванова. СПб., 2004.
3. *Волков П.Б., Волкова А.П.* Методическое сопровождение формирования профессиональной готовности в процессе переподготовки специалистов // Проблемы непрерывного образования: проектирование, управление, функционирование: Материалы междунар. науч.-практ. конф. Липецк. 2009.
4. *Гершунский Б.С.* Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. М., 1987.
5. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. — М., 2003.
6. *Иванов А.Ю.* Использование средств интернет-технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров: Материалы VII Всерос. науч.-практ. конф.: В 6 ч. Ч. 4. Челябинск, 2006.
7. *Сластенин В.А.* Педагогика профессионального образования. М., 2005.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.И. Шеханова, ведущий специалист Читинского
лесотехнического колледжа*

Выбор и реализация эффективной экономической стратегии как на федеральном, так и на региональном уровне невозможны без создания эффективного механизма формирования, движения и использования трудового потенциала. В этом аспекте особенно важно обеспечить эффективность и сбалансированность подготовки рабочих и специалистов в системе среднего профессионального образования как одного из основных факторов социально-экономических реформ.

В настоящее время ситуация с использованием одного из главных ресурсов России, а именно интеллектуального потенциала, остается критической. Положение молодежи на рынке труда Российской Федерации характеризуется ее экономической активностью, т.е. желанием трудиться, получать образование. Но, несмотря на это, проблема занятости особенно остро стоит перед выпускниками колледжей. В чем причина? Работодатели неохотно принимают на работу выпускников колледжей в связи с тем, что они, как правило, в дальнейшем повышают свое образование.

А это связано с затратами работодателя на предоставление учебных оплачиваемых отпусков, привлечением дополнительных трудовых ресурсов для выполнения должностных обязанностей временно отсутствующего работника. Но в то же время руководители предприятий и организаций отмечают такое важное преимущество выпускника ссуза перед выпускником вуза, как практико-ориентированная подготовка.

С упразднением системы государственного распределения образовательные учреждения утратили информационную обратную связь с работодателями и ответственность за подготовку «лишних» специалистов. Вместе с тем очевидно, что для обеспечения экономического роста в Забайкальском крае должна быть создана единая система оценки перспективной потребности в высококвалифицированных кадрах с заказом на подготовку специалистов для стратегически важных и отраслеобразующих предприятий. Необходимость такой системы связана с управлением социальным партнерством в сфере образования.

Социальное партнерство в образовании – это проектируемые и организуемые образовательным учреждением отношения равноправных субъектов, характеризующиеся добровольностью и осознанностью, моральной ответственностью за выполнение коллективных договоров и соглашений и формирующиеся на основе заинтересованности всех сторон в создании психолого-педагогических и социокультурных условий для развития обучающихся, повышения качества образования.

Социальное партнерство по отношению к образованию – это сотрудничество, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, вносящая вклад в становление демократического общества. Такое понимание партнерства является значимым, позволяющим изменять, проектировать, апробировать и устанавливать новые общественно значимые функции системы образования.

Появление рынка труда, капитала, интеллектуальных и образовательных ресурсов в корне меняет всю систему подготовки кадров. В этих условиях все более актуальным становится вопрос формирования новой системы отношений между образовательным учреждением и предприятиями, союзами работодателей, объединениями трудящихся, службами занятости, управлением образованием, студентами и их родителями, т.е. теми, кто становится не просто потребителем «продукции» образовательного учреждения, но и источником его финансового благополучия.

Социальное партнерство для среднего профессионального образования должно стать естественной формой существования.

Необходимо подчеркнуть, что заинтересованность всех участников системы социального партнерства в скорейшем ее становлении может быть реализована путем выработки на уровне региональных властей законодательной базы, способствующей формированию такого партнерства, а также принятия пакета нормативно-правовых документов о налоговых льготах и стимулах предприятиям, обеспечивающим не только производственную практику для студентов, но и на основе договорных отношений участвующих в подготовке необходимых им специалистов за счет финансовых перечислений.

Успех в деле формирования социального партнерства, а значит, повышения качества образования, сегодня во многом зависит от инициативы регионально-го руководства, отвечающего за эту область. Но еще в

большей степени он зависит от самих образовательных учреждений, от инициативы и энергии руководителей, от понимания ими всей важности этого вопроса и способности вовлечь в его решение всех своих потенциальных партнеров – как на рынке труда, так и на рынке образовательных услуг.

На примере Читинского лесотехнического колледжа проследим положительную динамику развития социального партнерства и управления им.

Колледж осуществляет обучение по девяти специальностям. Прием студентов на очередной учебный год (на бюджетной и внебюджетной основе) основан на социальном заказе работодателей и обусловлен прогнозируемым состоянием рынка труда.

В рамках программы социального сотрудничества с предприятиями-работодателями определены «целевые группы» предприятий и организаций по Забайкальскому краю. Это «Читаэнерго» – филиал ОАО «МРСК Сибири», ОАО «ТГК-14», ООО «Забайкальская лесная компания», ФГУП «Забайкальское аэрогеодезическое предприятие», филиал ФГУ «Российский центр защиты леса Забайкальского края», Государственная лесная служба Забайкальского края, ОАО «Читагазавтосервис», ОАО «Производственно-ремонтное предприятие», ОАО «Читасервислада», ГУП «Читинавтодор», ООО «Конкор», ЗАО «Автомост» и др. Взаимодействие с социальными партнерами не ограничивается только прохождением различных видов практики. Представители предприятий и организаций-работодателей успешно привлекаются к участию в научно-практических конференциях, к организации презентаций компаний, к рецензированию выпускных квалификационных работ и рабочих программ, к участию в государственной аттестации.

В 2008 г. на предприятия «целевой группы» пришли работать около 45% выпускников колледжа, а в 2009 г. – уже 56%.

При эффективном взаимодействии в системе социального партнерства в 2009 г. по инициативе филиала ОАО «МРСК Сибири» «Читаэнерго» была открыта новая специальность «Электрические станции, сети и системы». По целевой контрактной подготовке на энергетическое отделение колледжа в 2008 г. было принято 45 студентов, в 2009 г. – 60.

Благодаря реализации системного подхода к организации социального партнерства в колледже налаживается механизм взаимовыгодного сотрудничества в подготовке и трудоустройстве его выпускников.

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Е.П. Мельникова, начальник отдела Центра качества профессионального образования (г. Москва)

Традиционно в системе профессионального образования основным мотивационным началом приобретения студентами знаний, умений и навыков являются внешние причины: требования и контроль родителей, стремление получить хорошую отметку, поддержание авторитета среди сверстников, желание хорошо подготовиться к поступлению в престижный вуз. Внутренние причины получения качественного образования — повышение уровня своей образованности, осознание необходимости непрерывного обучения в течение всей жизни, удовлетворение желания овладеть новыми знаниями — не играют для молодых людей определяющей роли в учебном процессе и самостоятельной познавательной деятельности.

Сегодня предпринимаются плодотворные попытки изменить привычные роли преподавателя и обучающихся, усовершенствовать процессы их взаимодействия. Рассмотрим, в чем это проявляется.

Педагог перестает быть основным источником знаний. В связи с этим он должен уметь мотивировать обучающихся на овладение знаниями с помощью различных средств (методологических, информационно-технологических и др.) и учить использовать полученные компетенции в различных ситуациях повседневной жизни, стимулировать проявление собственной инициативы и нестандартного мышления. Для обучающихся меняется отношение к традиционным результатам обучения и критериям успешности. Большинство школьников и студентов понимают важность нестандартного мышления, ценность знания, а не оценки. Таким образом, можно говорить о том, что все участники образовательного процесса несут ответственность за процесс обучения, определяют потребности и цели обучения для каждого студента, ищут пробелы в знаниях и находят пути их устранения. Естественно, такое взаимодействие должно носить характер сотрудничества и сотворчества, а сам процесс обучения перестает быть процессом присвоения знаний и становится процессом их поиска и получения.

Каким образом обеспечить достижение поставленных целей? Очевидно, что для этого необходимо в первую очередь корректировать технологии обучения. В период осознания новых социально значимых и личных целей образования перед каждым человеком и всем обществом возникают нелегкие задачи: научиться анализировать происходящие события; быть терпимым к противоположным взглядам на определенные проблемы; рассматривать предположения как гипотезы, нуждающиеся в проверке и подтверждении; уметь вырабатывать собственное мнение об окружающем мире и корректировать собственное поведение в нем. Национальная доктрина образования в Российской Федерации особо выделяет «разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразова-

ния, самореализацию личности; формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения...» [5].

На наш взгляд, достижению поставленных целей и задач успешно служит известная технология развития критического мышления. Изучению технологии, ее каркасу и стратегиям формирования навыков критической обработки поступающей информации посвящено немало исследований. Нас интересуют критерии и методы оценки уровня владения студентами критическим мышлением, достигнутого в ходе применения данной педагогической технологии.

Итак, в целях достижения готовности будущих специалистов к решению различных профессиональных задач педагог планирует определенную работу по формированию навыков критического мышления, выделяет и применяет наиболее эффективные стратегии. При этом, определяя педагогические цели развития критического мышления, необходимо ясно представлять, каким интеллектуальным умениям мы должны обучать студентов. Однако именно в этом педагоги часто испытывают серьезные затруднения. Поэтому в ходе исследования нами были изучены механизмы критического мышления и выделены интересующие нас интеллектуальные умения. К ним относятся умения анализировать и делать аргументированные выводы; выдвигать гипотезы; планировать и прогнозировать; проводить аналогии; применять полученные знания; устанавливать причинно-следственные связи; сопоставлять информацию из разных источников; структурировать информацию; учитывать и оценивать разные точки зрения; оценивать валидность (обоснованность) аргументации; оценивать информацию.

Далее перед преподавателем встает вопрос: каким образом можно узнать, достигнута ли поставленная цель?

Наиболее очевидным способом оценивания сформированности навыков критического мышления обучающихся является анализ продуктов их мыслительной деятельности. Традиционно наиболее распространенным продуктом мышления в образовательных учреждениях являются различные письменные работы (отчеты по результатам исследований, эссе и т.п.), творческие работы (синквейны, кластеры, презентации и т.п.) и другие способы демонстрации результатов работы. Следует отметить, что оценка стратегий мышления с помощью продуктов такого рода является сложной задачей. Поэтому необходимо выделить четкие критерии, которые не только позволят оценить продукт, но и послужат руководством для выполнения работы по его созданию. Следовательно, чем более конкретны описания, содержащиеся в критериях оценки, тем лучше студент будет понимать, что ему нужно для успешного выполнения задания и приобретения необходимых навыков.

При работе с различными источниками информации для выполнения определенных образовательных задач мы предлагаем использовать следующие критерии оценки когнитивных (познавательных) действий (табл. 1).

Интересными для нас являются материалы монографии *А.В. Федорова*, где представлены результаты анализа большого количества научных трудов по кри-

тическому мышлению зарубежных и отечественных ученых [6]. Предлагаем систематизированные нами показатели критического мышления, содержащиеся в этих исследованиях (табл. 2).

На основе данных критериев и показателей можно выделить определенные уровни сформированности у студентов навыков критической обработки информации.

Таблица 1

Критерии оценки когнитивных (познавательных) действий

Критерии оценки когнитивных (познавательных) действий	Показатели сформированности когнитивных (познавательных) действий
Определение (идентификация) источника информации	<ul style="list-style-type: none"> – умение точно интерпретировать информационную проблему; – умение сформулировать или определить задачу; – умение детализировать вопрос или проблему; – умение найти в тексте информацию, заданную в явном или неявном виде; – умение идентифицировать термины и понятия; – умение обосновывать заданный вопрос или проблему
Доступ к информации или ее поиск	<ul style="list-style-type: none"> – умение выбрать термины поиска с учетом уровня детализации информации; – соответствие результата поиска запрашиваемым терминам; – наличие стратегии поиска нужной информации; – качество синтаксиса
Управление информацией	<ul style="list-style-type: none"> – умение создавать схемы классификации для структурирования информации; – навык использования предложенных схем классификации для структурирования информации
Интеграция информации	<ul style="list-style-type: none"> – умение сравнивать и сопоставлять информацию из нескольких источников; – умение исключать несоответствующую теме и несущественную информацию; – умение сжато и логически грамотно изложить обобщенную информацию
Оценка информации	<ul style="list-style-type: none"> – навык подбора критериев для отбора информации в соответствии с потребностью; – навык выбора ресурсов согласно выработанным или указанным критериям; – умение остановить поиск в нужный момент
Создание конечного продукта	<ul style="list-style-type: none"> – умение выработать рекомендации по решению конкретной проблемы на основании полученной информации, в том числе противоречивой; – умение сделать выводы о нацеленности имеющейся информации на решение конкретной проблемы; – умение обосновывать свои выводы; – умение сбалансировано осветить вопрос при наличии противоречивой информации; – навык структурирования полученной информации с целью повышения убедительности выводов
Сообщение (передача) информации	<ul style="list-style-type: none"> – умение адаптировать информацию для конкретной аудитории путем выбора соответствующих средств и языка; – умение грамотно цитировать источники; – умение обеспечивать в случае необходимости конфиденциальность информации; – умение воздерживаться от использования провокационных высказываний по отношению к культуре, расе, этнической принадлежности или полу

Таблица 2

Показатели критического мышления

Вид показателей	Основные показатели критического мышления
Аффективные	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельность мышления; – понимание эгоцентрических и социцентрических мотивов; – непредвзятость суждений; – видение взаимосвязи эмоций и убеждений; – воздержание от скоропалительных суждений; – смелость мышления; – добросовестность мышления; – настойчивость в решении интеллектуальных задач; – уверенность рассуждений
Макрокогнитивные	<ul style="list-style-type: none"> – обобщение без стремления к упрощению; – сопоставление аналогичных ситуаций, приложение знания к новому контексту; – расширение угла зрения: рассмотрение вопроса с разных сторон, высказывание различных аргументов, гипотез; – ясность высказываемых положений, выводов, убеждений; – ясность изложения, продуманность в выборе слов; – разработка оценочных критериев: ясность базовых ценностей и норм; – оценка надежности информации; – глубина мышления: выделение наиболее значимых вопросов; – анализ аргументов, объяснений, убеждений, гипотез; – выработка/оценка конкретных решений; – анализ и оценка человеческих поступков/линий поведения; – критический подход к чтению: понимание сути, критическая оценка прочитанного; – критическое слушание (диалог «без слов»); – установление межпредметных связей; – способность вести «сократическую беседу», через диалог приходиться к пониманию и оценке убеждений партнера; – рассуждение в диалоге: сравнение различных взглядов, подходов, гипотез; – умение рассуждать диалогически: оценка взглядов, подходов, гипотез
Микрокогнитивные	<ul style="list-style-type: none"> – сопоставление/противопоставление абстрактных понятий действительности; – точность и критичность высказываний; – анализ и оценка высказываний; – анализ и оценка выводов; – умение выделить информацию, связанную с рассматриваемым вопросом; – логичность объяснений, умозаключений, прогнозов; – оценка доказательности высказывания; – умение видеть противоречивость рассуждения; – анализ прямых и косвенных последствий события/явления

Первый уровень – **избирательный**, который характеризуется тем, что обучающийся:

- не осознает недостатка информации и ее необходимости для решения поставленной задачи;
- для поиска информации использует один предложенный информационный источник;
- демонстрирует понимание полученной информации;
- испытывает затруднения в применении информационно-коммуникационных средств при создании новой информации.

Второй уровень – **адаптированный** – характеризуется тем, что обучающийся:

- в целом осознает недостаток информации для решения какой-либо задачи;

- использует несколько предложенных информационных источников;
- интерпретирует полученную информацию в контексте решаемой задачи;
- применяет информационно-коммуникационные средства при демонстрации стандартных операционных умений.

Третий уровень – **универсальный** – характеризуется тем, что обучающийся:

- осознает, какой информацией для решения задачи он обладает, а какой – нет;
- самостоятельно выбирает информационные источники, которые соответствуют заданной цели;
- самостоятельно применяет информационно-коммуникационные средства для создания

новой информации, может интегрировать несколько программных средств.

Разумеется, не все из перечисленных критериев и показателей следует отнести исключительно к критическому мышлению. Вероятнее всего, они относятся в целом к мыслительной деятельности человека. Но в то же время данные критерии и показатели можно учитывать при формировании умений и навыков критического мышления у студентов.

Литература

1. Мельникова Е.П. Развитие умений работы с источниками информации средствами технологии критического мышления // Среднее профессиональное образование. 2007. № 4.
2. Мельникова Е.П. Формирование самообразовательной компетенции студентов средствами технологии критического мышления // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2007. № 2.
3. Мельникова Е.П. Способность к критическому мышлению как критерий качества подготовки специалистов // Среднее профессиональное образование. 2009. № 4.
4. Мельникова Е.П. Формирование социально ответственного поведения средствами критического мышления. Развитие личности в поликультурном славянском образовательном пространстве: Сб. Междунар. науч.-практ. конгресса «VI Славянские педагогические чтения». Брянск, 2007.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации».
6. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза // МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2007.

ВЛИЯНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

*Э.И. Сокольникова, докт. пед. наук
(Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова)*

Интеграционные процессы, активно идущие в последние десятилетия в мировом сообществе, определяют необходимость формирования поликультурных ценностей как неотъемлемой части коммуникативной компетенции. В данном случае мы имеем дело и с общечеловеческой подготовкой будущего специалиста, и с конкретно профессиональной. Общечеловеческая подготовка предполагает формирование качеств, обеспечивающих свободное общение личности в различных культурных средах. Конкретно профессиональная – формирует и развивает умения профессионального общения в различных культурных средах, получения необходимой информации из зарубежных источников и т.д. Важно отметить, что указанная тенденция становится все более актуальной в условиях вхождения России в Болонский процесс.

В этих условиях особое значение приобретает наличие в профессиональном арсенале специалиста знания иностранного языка. Его изучение с позиций формирования коммуникативной компетенции направлено не только на овладение лексико-грамматическими и произносительными навыками и умениями для получения и передачи необходимой информации при устном или письменном общении, но и на приобретение учащимися страноведческих знаний, толерантных установок, которые, по сути, являются основой освоения поликультурных ценностей.

Формируется новая языковая система коммуникации, накладывающаяся на имеющуюся в сознании

коммуникативную систему родного языка. Иностраный язык выступает как объект для сравнения с родным языком, позволяет осмыслить и переосмыслить известные языковые факты, осознать их связи, научиться по-разному выражать свои мысли. Это способствует более тонкому восприятию оттенков мысли на родном языке, расширению общего кругозора, повышению культуры общения, развитию мышления и речевых способностей. Воспитательная цель предполагает освоение принципов диалектической связи языка и мышления, различных способов оформления мысли в разных языках.

Учебная дисциплина «Иностранный язык», обладающая большим потенциалом для формирования поликультурных ценностей у будущих педагогов, не всегда полностью реализуется в системе высшего образования. Эта проблема находится в прямой зависимости от задачи интеграции данного учебного курса с другими социально-гуманитарными дисциплинами. Система обучения иностранному языку, построенная на интегративной основе, обеспечивает формирование поликультурных ценностей, способствуя воспитанию и развитию ценностного отношения к российской и мировой культуре, уважения к традициям и обычаям своего и других народов, а также позволяет адаптироваться к динамичным условиям информационного, культурного, образовательного пространства.

В настоящее время в мировом образовательном процессе возникает и широко обсуждается новая си-

стема ценностей и целей образования, возрождается концепция личности, основанная на идеях природосообразности, культуросообразности и индивидуально-личностного развития. Появляются новые парадигмы образования, в которых педагогическая действительность отражается с помощью нового языка науки. В научный оборот входят такие понятия, как «образовательное пространство» и «образовательный регион», «поликультурная образовательная среда», «образовательные технологии» и др.

Межкультурный компонент общения – явление многостороннее и предполагает изучение внутренних (общение между представителями различных этнических групп внутри поликультурного государства) и внешних (общение между представителями различных государств) особенностей общения, которые включают межнациональные, социальные, демографические, языковые и другие различия.

Современные подходы к преподаванию иностранных языков делают все больший акцент на неразрывность обучения языку и культуре. Так, социокультурный подход в образовании предполагает обучение межкультурному иноязычному общению в контексте социально-педагогических доминант педагогики гражданского мира и согласия. Обучение в рамках этого подхода должно идти в русле диалога культур с опорой на культуроведческие и лингвострановедческие знания учащихся. Главными целями становятся формирование двуязычной языковой личности и осознание учащимся себя, своей жизненной позиции, этнических корней, утверждение своих мировоззренческих позиций.

Таким образом, реформа педагогического образования предполагает пересмотр основ и принципов подготовки специалистов. В том числе это касается подготовки к работе в поликультурной среде, так как Россия является многонациональной, поликонфессиональной страной. Традиционная предметная, или «отраслевая», организация профессионального обра-

зования во многом перестает отвечать потребностям дня. Предметный фактор не должен затмевать личностного, который является ведущим для гражданина. На современном этапе повышаются требования к научному уровню и творческому потенциалу специалиста, который должен перестать быть «узким», владеющим только профессиональными навыками, нужны люди с широкой культурой и гибким мышлением.

Проблемы формирования поликультурных ценностей у студенческой молодежи непосредственно связаны с вопросом образовательного обеспечения учебно-воспитательного процесса, которое претерпевает значительные изменения в соответствии с потребностями модернизируемой системы российского образования. Характер этих изменений вызван необходимостью реализации идеи непрерывного образования как основы личностного самоопределения студентов, а также перехода к программно-целевому принципу организации деятельности современных педагогических вузов.

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса справедливо рассматривается как один из мощных факторов развития всей системы российского образования. Издаваемая учебная литература должна соответствовать строгой логике единого процесса образования и воспитания подрастающего поколения, формирования гармонически развитой личности, что и составляет сущность поликультурного подхода к созданию современного учебника.

Литература

1. *Вяликова Г.С.* Ключевые компетентности и их роль в профессиональном становлении учителя // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития.* М., 2005.
2. *Коробова Е.В.* Основные задачи формирования межкультурной компетенции в высшей школе // *Сб. «Языковые и культурные контакты различных народов».* Пенза, 2002.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А.В. Ходыкина, преподаватель Старооскольского филиала Воронежского государственного университета

Перестройка социально-экономических отношений, переход к информационной цивилизации, выдвигание на первый план общечеловеческих категорий нравственности вызывает потребность в обновлении содержания образования, в том числе и гуманитарного. Одним из методов в таком обновлении является интегративный подход в обучении.

Личностно развивающая тенденция является базисной характеристикой современного профессионального образования. О какой бы педагогической проблеме ни шла речь (информационная поддержка

обучения, ГОСты, дидактические возможности современных УМК, профессионализм преподавателя), «собственно педагогический подход будет иметь место в том случае, когда каждое из образовательных нововведений будет рассматриваться (тестироваться) с точки зрения его роли и места в создании ситуации развития личности». Применительно к указанной тенденции можно заметить существенные изменения в профессиональном образовании в целом и иноязычном образовании в частности. Личностно ориентированная направленность обучения предполагает разра-

ботку и реализацию инновационных педагогических технологий, в том числе интегративных, предоставляя педагогам реальные условия для творчества.

Интеграция (от лат. *integratio* – восстановление, восполнение, от *integer* – целый): 1) объединение дифференцированных частей и функций системы, организма в целое; 2) процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации. Интегративные процессы определяют переход профессиональных учебных заведений от узкоспециализированного образования к образованию по группам профессий и профессиям широкого профиля.

Личностно развивающая тенденция в профессиональном образовании нашла свое отражение в целом ряде исследований, которые раскрывают различные концепции развития мышления и творческого потенциала личности (В.И. Андреев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.). В них личность рассматривается как субъект свободной творческой деятельности. При этом собственное развитие человек считает ценностью. Все вышеуказанные положения находят реализацию в интегративном подходе. Рассмотрим его сущность применительно к высшему профессиональному иноязычному образованию. Вопросы использования интеграции в обучении рассматривались в работах Б.В. Ахлибинского, И.Д. Бутузова, Н.И. Вьюновой, М.Н. Гладковой, Е.А. Дядиченко, О.В. Коршуновой, И.М. Осмоловской, А.Л. Сиротюк, И.Э. Уит, Н.М. Шахмаева, Н.К. Чапаева и др.

Интегративный подход представляет собой систему, основанную на интеграции как ведущем принципе создания инновационных обучающих технологий и характеризующуюся комплексностью, синтезом, обобщенностью ее элементов, универсализацией и специализацией содержания образования. Данный подход охватывает все компоненты образовательного процесса, обеспечивая функциональную взаимосвязь всех элементов содержания профессиональной подготовки и создавая условия для формирования методической компетентности специалиста иноязычного образования. При интеграции появляется возможность вырваться за рамки одной учебной дисциплины, наглядно, в действии, показать, как все в мире взаимосвязано, и одновременно усилить мотивацию изучения предмета.

Известно, что многие учебные предметы издавна имеют интегративный характер. Особое место иностранного языка в интеграции предметов объясняется тем, что ИЯ находится в тесном взаимоотношении с предметами и гуманитарного, и естественно-научного циклов – литературой, историей, географией, логикой, музыкой и т.д.

Решение задачи интегрированного обучения иностранному языку, позволяющего значительно повысить уровень развития коммуникативной и профессиональной компетенций специалиста, требует сформированности целого комплекса специфических лингвометодических умений специалиста. Анализ существующих видов интеграции показал недостаточную разработку этого вопроса.

Системообразующим ядром в интеграции обучения является педагогический процесс, который необходимо рассматривать в сложной и многоплановой специфике.

Под интегративным подходом мы понимаем дидактическое направление, обеспечивающее взаимодействие, взаимопроникновение и взаимосвязь различных дисциплин с целью направленного формирования у студентов всесторонней, комплексной системы знаний, умений и навыков, а также взаимодействие членов педагогического коллектива по координации учебного плана и программ на основе предварительно установленной системы профессионально значимых межпредметных связей внутри каждого цикла и между всеми циклами учебных дисциплин.

Педагогическая система рассматривается в виде пятикомпонентного образования со следующими структурными элементами: цели педагогической системы, содержание учебной и научной информации, средства педагогической коммуникации (методы, формы, виды обучения), обучающиеся (объект педагогического воздействия и субъект собственной учебной деятельности), преподаватель (субъект педагогического воздействия). Обладая относительной самостоятельностью, каждый из элементов связан с другими; изменение одного из них должно приводить к изменению всех остальных. При этом направленность системы сохраняет одну и ту же траекторию.

Решающую роль в целостном функционировании педагогической системы играет взаимодействие ее компонентов, которые рассматриваются с трех позиций:

- с психологической – индивидуализация обучения за счет учета ведущих модальностей обучающихся, а также создание благоприятных условий для перехода на субъект-субъектные отношения в системе «студент–преподаватель»;
- с педагогической – создание педагогической системы, основанной на интеграции и дифференциации, изменение предметного содержания, создание оптимальных условий для развития субъектности каждого студента путем реализации совокупности методов, форм и средств обучения, организуемых с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- с социальной – формирование субъектных качеств личности, которые позволяют успешно адаптироваться в обществе.

Как считает А.В. Гвоздева, интегративный подход, имея ярко выраженную тенденцию к комплексным исследованиям, является объективной базой интеграции психологии, педагогики, андрологии, акмеологии, физиологии, методики и дисциплин профильной подготовки. Взаимосвязь и взаимопроникновение дисциплин предполагают построение и реализацию концепции интегративного подхода в обучении.

Таким образом, системность в конструировании интегративного подхода определяет особенности моделирования образовательного процесса, в котором студент выступает полноправным субъектом познания и саморазвития.

Литература

1. *Гвоздева А.В.* Интегративно-дифференцированный подход в развитии субъектности студентов (на материале обучения французскому языку): Монография. Курск, 2008.
2. *Лернер И.Я.* Дидактические основы обучения. М., 1981.
3. *Сластенин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.

РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ЗАКАЗАМ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Под образовательной программой мы подразумеваем программы профессионального цикла, содержание которых разрабатывается на модульной компетентностной основе. Результатом их освоения является формирование профессиональных компетенций.

Целью формирования такой программы по заказам работодателей является подготовка персонала, который сможет обеспечить высокую эффективность, надежность и безопасное функционирование промышленных объектов и снизить риск возникновения аварий и аварийных ситуаций [4].

Для программ профессионального цикла характерна интегрированная междисциплинарная связь и оптимальное сочетание теоретического и практического обучения. При разработке содержания необходимо переосмыслить место и роль теоретических и практических знаний в процессе освоения компетенций, систематизировать их, что в конечном счете приведет к повышению мотивации обучающихся в их освоении.

Модульные программы профессионального цикла, основанные на компетенциях, отличаются особой гибкостью, позволяющей оперативно обновлять или заменять конкретные модули при изменении требований к специалисту, дают возможность индивидуализировать обучение путем комбинирования необходимых модулей для формирования самых различных курсов обучения в зависимости от требований работодателя и исходного уровня подготовки будущих специалистов. Основными результатами освоения такой образовательной программы будет развитие общих и формирование профессиональных компетенций [2].

В Томском государственном промышленно-гуманитарном колледже с 2004 г. проводится работа по разработке модулей, включающих профессиональные компетенции. Формирование перечня компетенций, которые необходимы для подготовки квалифицированного персонала для ОАО «АК «Транснефть»», проводится с учетом:

- квалификационных требований к подготовке рабочих по профессиям;
- требований работодателя;

*Л.А. Захарченко, преподаватель,
Е.И. Сафончик, мастер производственного обучения,
Т.Г. Чешуина, ст. методист, канд. пед. наук
(Томский государственный промышленно-гуманитарный колледж)*

- образовательных стандартов;
- опыта преподавательского состава;
- рекомендаций экспертов.

Формирование содержания программ профессионального цикла на модульно-компетентностной основе проводится в процессе реализации теоретических и практических занятий.

Модульно-компетентностная основа заключается в разработке модулей, имеющих определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения, воспитания [2].

Определенную трудность при разработке модулей вызывает вопрос формирования компетенций, удовлетворяющих требованиям работодателя. Основные требования работодателя в области профессиональных компетенций, как правило, связаны с комплексным и сложным характером труда, что приводит к расширению трудовых функций работника; с повсеместным внедрением автоматизированных технологических процессов; с необходимостью освоения двух-трех смежных профессий [1].

Определение вида и состава формируемых профессиональных компетенций, входящих в модуль, проведено нами на основании:

- анализа квалификационных характеристик, производственных инструкций и выделения существенных компонентов деятельности;
- программы развития и совершенствования системы подготовки и сертификации персонала ОАО «АК «Транснефть»»;
- опроса студентов и выпускников об удовлетворенности качеством предоставленной им образовательной услуги;
- анкетирования работодателей по вопросу освоения студентами профессиональных компетенций.

Основной выявленный недостаток — неподготовленность выпускников к применению полученных знаний и умений в конкретных условиях производства. В результате определен перечень компетенций, недостаточно сформированных в период обучения, а также дополнительные компетенции, востребованные

работодателем для различных групп персонала. На основании этого проведена корректировка содержания программ профессионального цикла.

Например, состав профессиональных компетенций, формируемых в рамках программ профессионального цикла, можно наглядно представить на примере специальностей 220303 «Средства механизации и автоматизации» и 1712 «Техническая эксплуатация, обслуживание и ремонт средств механизации и автоматизации»:

- способность к восприятию, обработке и анализу многочисленной информации, поступающей по различным каналам связи и в различных формах;
- способность к выполнению оперативных действий в нормальном и аварийном режимах работы оборудования в ограниченное время;
- соблюдение требований регламентов при выполнении работ;
- обнаружение и устранение неполадок и неисправностей;
- оперативное обслуживание оборудования, соблюдение требований регламентов при выполнении работ;
- способность оформлять требуемую документацию.

Состав общих компетенций, составляющих модуль, отвечает требованиям стандарта: ответственность, способность к анализу информации и принятию решений, ориентация на систематическое развитие, гибкость, мобильность, адаптивность к новым видам деятельности, самоконтроль, умение работать в системе ИКТ, приверженность корпоративным ценностям, рациональное, точное и тщательное выполнение работы, готовность взаимодействовать с другими людьми в процессе совместной профессиональной деятельности.

Для формирования содержания программ профессионального цикла при подготовке кадров в условиях государственно-корпоративной системы обучения возникает необходимость интегрирования программ теоретического и практического обучения. В частности, для названных выше специальностей это следующие дисциплины: «Измерительная техника», «Техническая эксплуатация, обслуживание и ремонт средств механизации и автоматизации», «Автоматизация технологических процессов» и «Автоматизированные системы управления технологическими процессами».

Формирование содержания вышеперечисленных программ во многом, зависит от оснащенности учебно-материальной базы современными средствами обучения и умелого применения их на занятиях. Помимо специализированного кабинета по теоретическому обучению студентов совместно с работодателем создано две лаборатории: лаборатория КИПиА и лаборатория микропроцессорной автоматизации. Закрепление теоретического материала происходит в процессе выполнения лабораторных и практических работ. Они выполняются на семи стендах, каждый из которых состоит из четырех рабочих мест. Здесь мож-

но выполнять следующие лабораторно-практические работы: техническое обслуживание электроизмерительных приборов, приборов для измерения давления и температуры, сигнализаторов прохождения разделителей акустических СПРА 4, а также техническое обслуживание и настройку интеллектуальных приводов; обслуживание и программирование реле ЕАСИ и контроллеров мойлер.

Четыре одинаковых рабочих места позволили разработать модуль для организации фронтальной работы студентов по выполнению лабораторно-практических заданий, повысить эффективность формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Лаборатория микропроцессорной автоматизации – это реальные системы автоматизации с датчиками и исполнительными механизмами, работающие на программный комплекс модели нефтепровода [5]. В лаборатории представлены три уровня автоматизации: нижний, состоящий из преобразователей и реле давления, температуры и уровня; средний, состоящий из контроллеров систем автоматического управления НПС, автоматического пожаротушения, телемеханики, контроля загазованности, контроля вибрации, коммерческого учета нефти в резервуарах, регулирования давления на входе и выходе нефтеперекачивающей станции; верхний, состоящий из автоматизированных рабочих мест (АРМов) соответствующих систем и их программного обеспечения.

Работа модели нефтепровода представлена в мультимедийном формате, отражающем связь между системами, которые полностью соответствуют технологическому процессу реальной насосно-перекачивающей станции. Преподаватель может задавать различные режимы работы модели, вводить неисправности как на программном, так и на физическом уровне. Таким образом, в лаборатории микропроцессорной автоматизации создан тренажер для подготовки ремонтного и оперативно-ремонтного персонала [4]. Содержание программ профессионального цикла сформировано таким образом, чтобы в процессе его освоения обучающиеся могли освоить производственный процесс в целом.

Знания и умения, полученные студентами в процессе теоретического и практического обучения, активно используются на производственной практике, в процессе выполнения курсовой и квалификационной работ.

На основании всего вышеизложенного можно сделать выводы о том, что успешное формирование содержания программ профессионального цикла на модульно-компетентностной основе зависит от следующих факторов:

- использования модулей при разработке интегрированных программ теоретического и практического обучения;
- проведения лабораторных и практических занятий на производственной базе предприятия-заказчика для отработки практических навыков на рабочих местах или на тренажерах, являющихся моделью рабочего места технического персонала;

- совершенствования учебно-материальной базы посредством внедрения в учебный процесс нового оборудования и современных технических средств обучения (тренажеров, автоматизированных обучающих систем и др.);
- формирования различных курсов обучения на основе комбинаций модулей в зависимости от потребностей работодателя и исходного уровня обучения будущих специалистов;
- организации образовательного процесса, основанного на реализации программ, имеющих модульно-компетентностную основу.

Такой подход позволяет достичь нового качества подготовки кадров.

Литература

1. *Глабчатый А.И.* Корпоративное обучение как форма профессионального образования //

Среднее профессиональное образование. 2009. № 1.

2. Макет федерального государственного образовательного стандарта начального профессионального образования от 01.09.2008 г. // <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m/htm>
3. Макет профессионального стандарта, утвержденный распоряжением президента РСПП от 28.06.2007 г. № ПР-46 // http://www.rspp.ru/Default.aspx?CatalogId=283&d_no=1887
4. *Сафончик Е., Хафизов Ф., Гиниятов И., Кудрявцев А.* Имитационный тренажер для обучения технического персонала ОАО «АК «Транснефть» // *Itech-интеллектуальные технологии* № 9, май 2008 г.
5. *Шкатов Е.Ф.* Лабораторный практикум по приборам контроля и регулирования: Учеб. пособие для техникумов. М., 1990.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МАРКЕТИНГЕ

О.И. Киселева

(Московский гуманитарный педагогический институт)

В современной педагогической литературе все чаще акцентируется различие в понятиях «профессионал» и «компетентный человек». Болонская декларация как одно из направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования подтверждает актуальность компетентностного подхода. Таким образом в педагогическом сообществе определен процесс признания компетенций в качестве критерия качества профессионального образования, что также вытекает из опыта использования их в том же качестве для оценки персонала в организациях.

Профессиональная компетентность формируется в процессе профессионального обучения через овладение системой компетенций. Понятие компетенции включает знание (теоретическое знание и понимание предметной области), ноу-хау (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), мотивационную сферу (ценности как способы восприятия себя и других в социальном контексте).

Из этого следует важный для нас вывод, что конкурентоспособному выпускнику гуманитарных факультетов средних педагогических учебных заведений необходимо понимание взаимосвязи знаний, ноу-хау и мотивационной сферы, а следовательно, целостности компетентности как критерия поведения человека.

В педагогике используется термин «профессиональная компетентность». В работах, посвященных этим вопросам, по-разному раскрываются компоненты профессиональной компетентности, необходимые специалисту для успешного осуществления своей профессиональной деятельности. Так, например, *А.Н. Сергеев* выделяет следующие ее компоненты: социально-

правовой, специальный, персональный, аутокомпетентность. *Н.Б. Козлова* и *Л.В. Павлова* рассматривают профессиональную компетентность как одну из составляющих профессиональной готовности личности специалиста, формирующуюся в ходе получения профессионального образования. По их мнению, профессиональная компетентность состоит из трех основных компонентов: содержательного, ресурсно-временного, социально-экономического. *Р. Бояцисс* подразделяет компетенции на исполнительские, адаптивные, приобретенные и природные.

Ясно, что в педагогической науке невозможно дать однозначной дефиниции профессиональной компетенции. Определение можно упростить, если перейти к ее родовым понятиям, к числу которых относится и профессиональная компетентность студента в педагогическом маркетинге.

Мы подразумеваем под маркетинговой компетентностью способность педагога к выявлению, уточнению потребностей личности в образовании, выражающуюся в актуализации, специализации, совмещении, комбинации, синергии знаний, и их удвоительворение. При этом использование разнообразных видов предоставления информации, дополнительных стимулов, мотивации, коммуникационных инструментов усиливает социально-педагогический эффект его деятельности.

По нашему мнению, профессиональную компетентность студента в педагогическом маркетинге характеризуют следующие компоненты: содержательный, индивидуально-личностный, технологический и маркетинговый потенциал.

Содержательный компонент представлен взаимодействием преподавателя и учащегося в решении индивидуальных проблем самореализации учащегося, вовлеченного в педагогическую маркетинговую деятельность, и определяет требования к педагогической маркетинговой компетентности преподавателя на каждом этапе ее развития.

Содержательный компонент состоит из следующих частей: знаний, умений, навыков, интегративных качеств личности, ценностей и ценностных ориентаций, маркетинговой мобильности.

Маркетинговые знания включают в себя понимание базовых маркетинговых понятий, представление о маркетинговой сфере, способах преобразовательной деятельности, формах жизнедеятельности человека. К *маркетинговым умениям и навыкам* относятся способности сознательно и творчески выбирать оптимальные варианты преобразовательной деятельности, осваивать новые технологии, проектировать свою деятельность и предвидеть ее результаты.

Среди *интегративных качеств личности*, значимых для формирования педагогической маркетинговой компетентности, мы выделяем гуманизм, коммуникативность, самостоятельность, активность, объективность, критическое мышление, любознательность, маркетинговую мобильность. Эти качества могут быть преобразованы в диагностические цели, которые, в свою очередь, могут служить параметрами для оценки уровня готовности субъектов к формированию педагогической маркетинговой компетентности.

Ценности в структуре содержательного компонента занимают основные позиции, представляя собой человеческие смыслы, передаваемые из поколения в поколение. Под *маркетинговыми ценностями* мы понимаем нормы, регламентирующие поведение участников маркетингового взаимодействия. Существование феномена ценности обуславливает характер, глубину и продолжительность взаимодействия маркетинговых субъектов, а следовательно, влияет на процесс формирования педагогической маркетинговой компетентности.

Рассмотрим последнюю часть содержательного компонента – *маркетинговую мобильность*. С позиций компетентностного подхода маркетинговая мобильность может быть рассмотрена как интегративное качество личности, составляющее основу педагогической маркетинговой компетентности и состоящей из следующих компонентов: маркетинговой предприимчивости, маркетинговой гибкости, маркетингового новаторства и рефлексии.

Технологический компонент раскрывает маркетинговую компетентность педагога как способ деятельности, обеспечивающий решение различного рода маркетинговых задач.

Ценность технологического компонента состоит в том, что он позволяет реализовать единство обучения и воспитания в образовательном процессе на прикладном уровне. Поэтому можно рассматривать технологию как целостный процесс организации деятельности педагогов и студентов, направленный на совместное

решение социально-экономических образовательных задач.

В структуре технологического компонента личность характеризуется с точки зрения ее активности, действенности, изменения поведения, маркетинговой подготовки, которая должна представлять собой систему взаимодействия всех содержательных и дидактических модулей при условии интеграции различных областей знаний и методических приемов для гармоничного развития личности.

Методология компетентностного подхода неоднородна. Для анализа профессиональной компетентности используются теоретический, социологический, блочный и поведенческий подходы.

Мы считаем, что в процессе проектирования модели формирования педагогической маркетинговой компетентности целесообразно использовать положительные моменты всех подходов. В качестве уровней компетентностей профессионала предлагаем рассматривать специальные компетентности (знания, умения, навыки), профессиональные компетентности (мотивированную способность добиваться результата в деятельности), базовые компетенции (владение ноу-хау, стремление совершенствоваться, накопление опыта социального взаимодействия), компетенции на уровне опыта (достижение лучших результатов, образцы поведения, экспертные знания).

Таким образом, мы определяем компетентности и их компоненты, соответствующие формированию профессиональной компетентности в педагогическом маркетинге.

1. Специальные компетентности:

- диагностическая (отбор необходимой информации);
- информационно-аналитическая (анализ отобранной информации);
- технологическая (анализ и выбор эффективной технологии обучения);
- оценочная (анализ и выбор средств диагностики, критериев и средств оценки знаний, умений и навыков студентов).

2. Профессиональные компетентности:

- целеполагания (умение ставить перед собой и формировать у студентов цели);
- мотивационная (мотивировать студентов к образованию);
- диверсификационная (способность к изменению, разнообразию своей деятельности);
- проекторочная (способность к созданию нового образовательного продукта, удовлетворяющего маркетинговым принципам);
- работа в команде (умение соотносить личную профессиональную деятельность с деятельностью образовательного учреждения);
- ценностно ориентированная (умение следовать общепринятым социально-экономическим нормам, регламентирующим поведение участников маркетингового процесса в ходе педагогического процесса).

3. Базовые компетентности:

- креативная (способность к проявлениям творчества в теоретической и практической профессиональной деятельности);
- имиджевая (способность создать личностный профессиональный бренд, соответствующий бренду образовательного учреждения, в котором осуществляется профессиональная деятельность);
- коммуникативная (адекватный стиль взаимоотношений с учащимися, коллегами, родителями и посредниками);
- информационно-технологическая (умение пользоваться современными техническими средствами);
- репрезентативная (представлять себя и свои образовательные продукты в привлекательном, четком, профессиональном виде);

- логистическая (оценивать и распределять все виды необходимых ресурсов).

Литература

1. *Рябов В.В., Фролов Ю.В., Махотин Д.А.* Критерии оценки педагогической деятельности на языке компетенций и компетентностей: предложения по созданию профессионального и образовательного стандартов педагога: Науч.-практ. пособие для руководителей и специалистов системы образования. М., 2007.
2. *Павлова Л.В.* Профессиональное образование России. Перспективы развития. М., 1997.
3. *Козлова Н.Б.* Развитие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в процессе иноязычной подготовки в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2003.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

Ю.О. Чумакова, соискатель Новочеркасской государственной мелиоративной академии

Модернизация среднего профессионального образования на основе философского переосмысления его ценностно-нравственного потенциала — одна из актуальнейших проблем современности. Включая в себя концепцию духовного ступенчатого развития, модернизация образования предусматривает осуществление преобразований путем стадийного (ступенчатого) перехода от чувственного осознания необходимости модернизационного процесса к понятию его философской сущности. Модернизация образования подразумевает выработку концепции духовного становления личности на основе высокой нравственной культуры. Именно духовно-нравственная культура призвана освободить человека от эмпирической ограниченности и вернуть ему способность ощутить себя частью общепланетарного пространства и выйти за границы собственного «Я».

Модернизация профессионального образования направлена на формирование такого типа мышления, образа жизни, которые способствуют пониманию себя и других людей, создают условия для развития человека знающего, переживающего, духовного. Модернизация должна рассматриваться через глобально-эволюционную хронологию образования, учитывать достижения образовательных технологий, особенности национальных образовательных традиций. И все же определяющая роль принадлежит духовности человека, с которой связаны стратегические цели модернизации, в частности преодоление духовного кризиса и создание основы для устойчивого духовного развития России. Практически профессиональное образование реализует поставленные цели путем формирования у учащихся средних специальных учебных заведений

нравственной профессиональной ротации. Ротация осуществляется на основе праведных отношений в производственной, социальной, естественной сферах, подразумевает осуществление принципа «возлюби ближнего своего как самого себя», реализация которого приводит к формированию представлений о ценности каждой человеческой индивидуальности, осознанию себя как личности и одновременно своей принадлежности к обществу и природе в целом.

Нравственная профессиональная ротация по своей сущности близка к понятию архетипа российской культуры, для которого также характерно ощущение общего дела. Ощущение общего дела, «сотворчество» мастера и ученика составляли основу ремесленной деятельности, которая из глубин истории, как это ни странно, привнесла понятие модернизационной личности, включив в него высокий профессионализм, всеединство, уважение к труду, сохранение идеологической функции, объединение различных мировоззрений. Модернизационные тенденции среднего профессионального образования основываются на преобладании нравственно-духовного начала в учебно-воспитательном процессе, развитии личностного потенциала путем духовного ступенчатого становления, развитию духа товарищества и взаимосовершенствования, стремлению к мастерству и совершенствованию профессиональной деятельности.

Модернизация среднего профессионального образования пока не реализовала изначально заложенный в ней потенциал, однако это не дает право говорить о ее провале. На наш взгляд, рационально рассмотреть пройденный этап через модернизационные импульсы, которые представляют собой предпосылки модерниза-

ционного процесса как духовно-нравственного феномена. Такие импульсы в системе среднего профессионального образования отчетливо начали проявляться с 1985 г., когда Советский Союз столкнулся с реальной необходимостью перемен, приведших к деформационным изменениям в ценностно-нравственной сфере. За прошедшее время произошло пять модернизационных импульсов, постепенно набиравших силу, и от осознания необходимости изменений в духовно-нравственной сфере они привели к государственной доктрине, признающей модернизацию профессионального образования средством выхода из глубокого духовного кризиса.

Возложенная на процесс модернизации профессионального образования надежда отчасти объясняется и активным внедрением в образовательный процесс особой области знания – философии образования, способной объединить практико-ориентированную профессиональную деятельность и духовно-нравственную сферу в одно целое через систему философских принципов. К ним можно отнести принцип гуманизма, принцип понимания профессиональной деятельности через целостную систему мировосприятия, принцип морального, этического знания, принцип построения обучения с учетом субъективного опыта и принцип профессиональной ответственности. Их реализация предусматривает развитие особых модернизационных качеств личности каждого субъекта учебного процесса. Понятие «модернизационная личность» не однозначно: с одной стороны, оно соприкасается с понятиями «маркетинговая личность», «экономический человек», которые являются результатом формирования потребительских отношений в обществе, и естественно, мало значения придают духовно-нравственному аспекту. С другой стороны, она тесно связана с философским понятием «целостность личности», которое подразумевает бескорыстное великодушие, стремление к пониманию себя и другого через процесс единения с Миром, честность, доверие, свободу. Таким образом, модернизационная личность балансирует на грани дельца и святого, и какую сторону она займет, определит ее система жизненных ценностей.

Острая необходимость формирования общего ценностно-нравственного пространства говорит о том, что гуманистическое мировоззрение становится единственно возможным для развития всего человечества. Причем под гуманистическим мировоззрением понимается становление модернизационных ценностей (справедливость, равенство, сотрудничество, духовный, нравственный прогресс) на основе социальных реалий. Категория ценности подробно изучена в трудах русских философов и на сегодняшний момент представляет собой систему модернизационных ценностей, реализующихся в среднем профессиональном образовании. К ним можно отнести самосознание, солидарность (всеединство), творчество, патриотизм, нравственность. Именно они должны стать источниками формирования ценностно-нравственных ориентаций студентов средних специальных учебных заведений. При изучении ценностно-нравственных ориентаций студентов Новочеркасского автотран-

спортного колледжа и сравнительном анализе с подобным исследованием в колледжах Казани были получены следующие данные: у студентов отмечается повышение интереса к материальной обеспеченности, к активной деятельной жизни. Одновременно проявляется снижение интереса к трудовой деятельности, общественному признанию, свободе как независимости в поступках, общей хорошей обстановке в стране, природе и искусству, равенству как равным возможностям для всех. Ценностно-нравственные ориентации студентов демонстрируют усиливающуюся тенденцию прагматизма, отсутствие терпимости, человеколюбия. Студенты уделяют больше внимания развитию таких качеств характера, как смелость, твердая воля, рационализм. Наивысший подъем отмечается в категориях «образованность», «исполнительность, дисциплинированность». Отмечается резкое снижение ценностей «аккуратность», «широта взглядов». Наиболее настораживающим является снижение показателей таких категорий, как «терпимость к взглядам и мнениям других», «умение прощать другим их ошибки», «непримиримость к недостаткам своим и других». Студенты II курса демонстрируют более высокие баллы практически по всем показателям, исключение составляет категория «общая хорошая обстановка в стране». Низкие показатели у студентов IV курса по сравнению со студентами II курса имеют следующие категории: «сохранение мира между народами», «равенство», «равные возможности для всех»; «свобода как независимость в поступках и суждениях»; «творчество, возможность творческой деятельности»; «интересная работа». Эти показатели для второкурсников более значимы, чем для студентов IV курса. Подобная ситуация позволяет судить об общественном пессимизме у студентов IV курса, малой заинтересованности в общественных мероприятиях и, что наиболее удручающе, в общественной жизни страны. Исходя из полученных данных проявляются два разных социальных портрета студентов: один делает упор на силу характера (студенты IV курса), другой – на образование (студенты II курса). Однако и те, и другие демонстрируют низкую толерантность по отношению к общественному мнению, вообще к другим людям.

Полученный вывод весьма закономерен: процесс модернизации среднего профессионального образования, столкнувшись с процессами изменений в обществе, принявшем во многом западные ценности, остался не реализованным. Ценности западного мира на время заняли лидирующие позиции в системе ценностно-нравственных ориентаций подрастающего поколения. Однако русский архетип переплавил множество западных идей, обогатив их своим непревзойденным духовным опытом. Может, поэтому «Доктрина национального образования Российской Федерации до 2025 года» настаивает на модернизации профессионального образования, основанной на социокультурном наследии, признав образование ведущей духовной силой, способной через молодое поколение внести особые модернизационные ценности в российское общество.

Проведенное исследование раскрывает еще более широкую сферу для изучения: преобразование западной модели модернизации в процесс, основанный на социокультурном наследии с учетом всех современных образовательных технологий (без геополитической зависимости). Таким образом, в поле зрения ученых, философов, педагогов попадает совершенно новая модель модернизации среднего профессионального образования, не имеющая аналогов во всем мире, так как и Запад и Восток по своей сущности более статичны и с трудом преобразуют инновационные иноземные идеи, в отличие от России, которая исторически доказала свою высокую степень толерантности и духовного творчества.

Литература

1. *Асеев В.А.* Инновации и образование: Сб. материалов конф. Сер. «Symposium». Вып. 29. СПб., 2003.
2. *Муравьев А.Н.* Основной вопрос философии образования. Философия образования: Сб. материалов конф. Сер. «Symposium». Вып. 23. СПб., 2002.
3. *Багатдинов А.М.* К новой концепции философии воспитания молодежи / Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы III Рос. филос. конгр. (16–20 сентября 2002 года): В 3 т. Т. 1. Ростов н/Д, 2002.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЛОВЕСНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е.В. Дольгирева, зам. декана Московского гуманитарного педагогического института

Имя К.С. Станиславского знакомо практически каждому, кто интересуется искусством театра. Многие слышали о его «системе воспитания актера», «школе переживания», «жизни человеческого духа». Приемы театральной педагогики используются в различных видах профессиональной деятельности, напрямую, казалось бы, не связанных с актерским творчеством (причем профессиональная палитра более чем разнообразна: от педагогики до экономики и права). Цель данной статьи – поделиться личным опытом решения одной из задач достижения максимального контакта с аудиторией. Контакт, который зиждется на закономерностях человеческого восприятия.

Так, автор теории стресса *Г. Селье* утверждает, что информация, не подкрепленная переживанием, стирается из нашей памяти значительно быстрее, нежели та, которая воспринята на эмоциональном уровне [3]. Пример тому – произведение любого вида искусства, которое априори является сильным раздражителем. Оно не только призвано доставлять эстетическое наслаждение, но и способствует более эффективному усвоению необходимой информации. Об этом же повествует Аристотель в своих трактатах «Риторика», «Поэтика», «Этика» [1]. При определении совершенного произведения он исходит из человеческого восприятия, иными словами, имеет в виду впечатление, которое это произведение вызывает или должно вызывать у людей. Аристотель связывал это не только с воздействием прекрасной формы, но прежде всего с удовольствием, какое доставляет познание. Искусства театрального это касается в особенности. Если литература, музыка, живопись, скульптура предлагают вниманию зрителей (в виде текста, музыкального сочинения, картины и т.п.) готовый продукт творче-

ского процесса, скрытого от постороннего взгляда, то театральное действие создается на глазах зрителей, «здесь и сейчас», по выражению К.С. Станиславского [4], делает зрителей свидетелями и соучастниками самого творческого процесса, что усиливает эмоциональную и тем самым закрепляет информационную составляющую. Первые знания, по Аристотелю, приобретаются подражанием, а продукты подражания всем доставляют удовольствие. «Причина же этого, – считает древнегреческий философ, – заключается в том, что приобретать знания весьма приятно не только философам, но равно и прочим людям...» [1].

Следуя Аристотелю, использовать особенности воздействия на аудиторию средствами театрального искусства можно не только в театре. В этом смысле показательна судьба сочинений *П.М. Ериова* [2]. Работы, в которых он универсализировал реформаторские идеи К.С. Станиславского, изначально предназначались для узкопрофессионального пользования. Но уже первая его книга – «Технология актерского искусства» – вызвала живейший прикладной интерес в сферах, далеких от театра (правда так или иначе относящихся к коммуникативному моделированию). Оказалось, что ключевые понятия теории драматического искусства – «действие» и «борьба» – содержат в себе «секретный» код успешной организации любого мероприятия (причем оба эти понятия необходимо понимать буквально и однозначно, как и в технике драматического искусства). Иными словами, какой бы ни была по своему составу аудитория (педагоги и студенты, политики и избиратели, менеджеры по продажам и потенциальные покупатели), ее всегда можно, пусть даже условно, разделить на два лагеря: «актеры» и «зрители». «Зрители» наблюдают за «борьбой дей-

ствий» и, соперживая им, усваивают идеи создателей «спектакля» на эмоциональном уровне. Такой урок тем успешнее, чем профессиональнее над действием поработал «режиссер», усвоивший простое правило: без борьбы не может быть эмоционально насыщенного действия. И еще одно важное замечание: наиболее трудно усваиваемое значение понятий «действие» и «борьба» состоит в том, что они универсальны и работают на любых уровнях: от организации пространства (например, музыкального или светового) до выстраивания межличностных взаимоотношений (ток-шоу, ситуационное обучение или школьный урок). При этом необходимо заметить: чем острее «борьба», тем выше градус соперживания, и тем эффективнее воздействие.

Из этого следует вывод: наиболее результативный способ вызвать интерес, а тем более сочувствие любой аудитории — это умение моделировать конфликтную ситуацию в любом взаимодействии, а не только сценическом. Недопонимание этих феноменов или пренебрежение ими превращает любое мероприятие в зрелище утомительное и скучное.

Обратимся еще раз к П.М. Ершову. Решая задачи сценического общения, он, как известно, предложил профессионально ориентированную классификацию словесных воздействий. В ней он определил шесть «адресов» в сознании партнера — объектов воздействия: *внимание, чувства, воображение, память, мышление и воля*. Соответственно этим «адресам» для того, кто воздействует, он нашел одиннадцать способов поведения, выраженных глаголами словесного действия: *звать, ободрять—упрекать, удивлять—предупреждать, узнавать—утверждать, объяснять—отделяться, приказывать—просить*.

В этой связи нам представляется уместным поделиться некоторыми практическими наработками, облегчающими восприятие этой классификации.

Итак, подробное описание способов поведения и беглое, по выражению П.М. Ершова, рассмотрение «адресов» воздействия, на наш взгляд, можно дополнить простым графическим воспроизведением объекта воздействия.

По утверждению П.М. Ершова, первым условием, «проходной будкой» в сознание **партнера** является сосредоточенность и направленность психической деятельности на определенный объект, т.е. внимание. Без деятельности сознания перед нами будет не партнер, а просто тело (рис. 1).

Известно, что при воздействии на **внимание** партнера из пяти органов чувств (зрение, слух, вкус, обоняние, осязание) наиболее полную информацию об объекте дает зрение. Поэтому при реализации способа поведения «звать» тело партнера получит глаза, между прочим — «зеркало души», а заодно и лицо (рис. 2).

«Одобрять» или «упрекая», мы отводим основную роль интонации, так что партнер может и не понимать смысла слов, потому что **чувствует** он, конечно же, сердцем (рис. 3).

Воображение партнера можно представить в виде облака из комиксов: ведь в результате воздействий «удивлять» или «предупреждать» он должен нарисо-

вать нечто либо «расширяющее его горизонты», либо «ограничивающее его перспективы» (рис. 4).

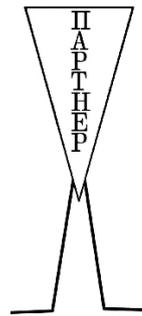


Рис. 1

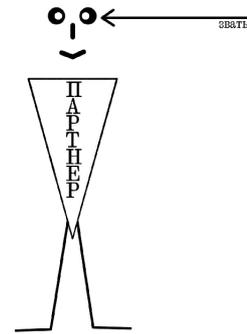


Рис. 2

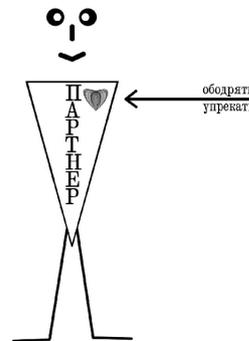
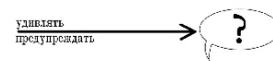


Рис. 3

Рис. 4

Воздействия «узнавать» или «утверждать» направлены на конкретный, единичный факт, который необходимо извлечь или внедрить в **память** партнера (рис. 5).

А способы «объяснять» или «отделяться» предполагают наблюдение за сферой **мышления**. В этом случае речь идет о нескольких фактах, связь между которыми должен установить партнер: пусть пошевелит мозгами (рис. 6).



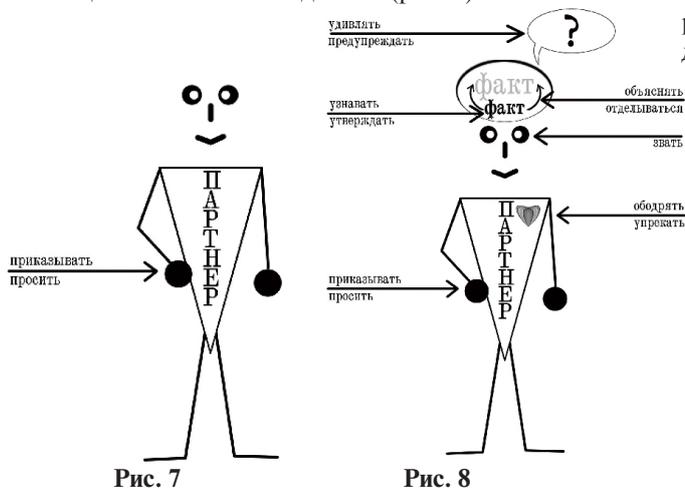
Рис. 5



Рис. 6

Если же необходим немедленный результат, то воздействия «приказывать» или «просить» заставят партнера собрать **волю** в кулак (рис. 7).

В целом же это выглядит так (рис. 8).



Эти бесхитростные рисунки удобно использовать в процессе обучения механизмам словесного взаимодействия. Они не позволяют забыть тем, кто изучает эти механизмы, что при использовании выразительных средств театрально-игрового взаимодействия:

- общение выглядит как борьба;
- во взаимодействие вступают как минимум **две стороны**;
- исходная позиция для любого воздействия — адресная целенаправленность на партнера.

Литература

- Аристотель. Сочинения: В 4 т. М., 1984.
- Ершов П.М. Сочинения. М., 1992
- Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1979.
- Станиславский К.С. Собрание сочинений: В 8 т. М., 1954–1961.
- Фарман И.П. Воображение в структуре познания. М., 1994.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ ОТНОШЕНИЯ МАТЕРИ К ДЕТЯМ

Т.О. Смолева, зав. кафедрой Иркутского государственного педагогического университета, канд. пед. наук

Подготовку педагогов-психологов целесообразно рассматривать в русле профессионально-педагогической компетентности специалистов. Л.М. Митина представляет профессиональную компетентность как гармоничное сочетание знаний, умений и навыков специалистов. В контексте данного определения важным представляется теоретическое и эмпирическое изучение студентами в научно-исследовательской деятельности особенностей отношений к детям матерей, обладающих определенными чертами характера.

Актуальность исследования определяется важностью вопроса о формировании в семье базового отношения ребенка к миру. Базовое состояние доверия к миру, к себе и окружающим людям формируется в детстве близкими значимыми взрослыми и в большей степени матерью (Э. Эриксон).

Взрослый играет решающую роль в становлении личности ребенка не только своими интеллектуальными и педагогическими способностями, но и личностными качествами, характером. На отношение ребенка к себе и окружающим его сверстникам оказывает влияние стиль общения в семье и отношения к нему родителей, определяемый особенностями эмоциональной дистанции и контроля, их способностью к взаимопониманию с ребенком. Проявляемые в отношениях с ребенком гипо- или гиперпротекции выступают инвариантными компонентами различного рода акцентуаций ее характера.

Студенты исследуют особенности отношения к детям матерей, обладающих акцентуированными чертами характера, высокой степенью потребности в доминировании, проверяется предположение о том, что у таких матерей в отношениях с детьми преобладают санкции наказания и запрета.

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий в опроснике для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» выделили следующие показатели отношений матери к ребенку:

- ✓ уровень протекции в процессе воспитания (гиперпротекция, при которой родители ребенка ставят его воспитание в центр внимания, и гипопротекция, когда взрослые уделяют ребенку внимание только в крайних, критических ситуациях);
- ✓ степень удовлетворения потребностей ребенка (потворствование и игнорирование);
- ✓ качество и количество требований и запретов (чрезмерность или недостаточность требований и запретов к ребенку);
- ✓ санкционирование поведения ребенка (одобрение и разрешение или наказание и запрет);
- ✓ неустойчивость стиля воспитания (переход от авторитарности к либеральному или попустительскому стилю);
- ✓ предпочтение качеств в оценке значимости (предпочтение женских или мужских, а также детских качеств) и др.

Эти показатели берутся за основу для изучения особенностей отношений к детям матерей, обладающих акцентуированными чертами характера с преобладанием потребности в доминировании.

По определению *К. Леонгарда*, лица с гипертимическими чертами акцентуированного характера неустойчиво активны. Настроение у них чаще приподнятое в силу оптимизма по поводу планов на будущее. В ситуациях ограничения их активности склонны к проявлению раздражительности, несогласие с ними зачастую приводит к конфликтам. Поведение их окрашено постоянным стремлением к лидерству. Данный показатель позволяет предположить преобладание у матерей с гипертимическими чертами характера потребности в доминировании, превалирование в воспитании детей санкций наказания и запрета.

С целью проверки гипотезы было предпринято обследование 500 матерей с помощью опросника *Ю.М. Орлова* на выявление потребностно-мотивационного профиля личности матери, а также опросника для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» *Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкого*.

В исследовании использовался математический метод анализа полученных статистических данных. Распределение испытуемых на условные подгруппы с низкой и высокой степенью акцентуации осуществлялось по медиане.

Сравнение данных потребности в доминировании у матерей с высокой и низкой гипертимической акцентуацией характера, представленных в таблице 1, показывает существенные различия: в группе с высокой гипертимичностью потребность в доминировании выше (t -Стьюдента = 2,94), что подтверждает выдвигаемое предположение.

Анализ взаимоотношений с детьми матерей, обладающих гипертимической акцентуацией, показывает: для них характерна неосознанность поведения, раздражительность в ситуациях, когда ребенок не соответствует их представлениям о должном поведении, о послушании, что приводит к семейным конфликтам, активной стороной которых выступает мать. Это обусловлено, как правило, высоким объемом защитной рефлексии агрессии против других. Исследование показало существенные различия: матерям с высокой гипертимической акцентуацией свойственна агрессия против других, проявляющаяся в чрезмерности санкций наказания и запрета в отношениях с детьми.

Выдвигаемое предположение находит свое подтверждение.

При невротической акцентуации (по *К. Леонгарду*) личность характеризуется как тревожно-боязливая. Различные нарушения или изменения в привычных обстоятельствах и отношениях могут вызывать фобические реакции. Для лиц с невротической акцентуацией характерны зависимость и несамостоятельность. При оптимальном уровне развития данного типа акцентуации на первый план выступают ее положительные стороны: впечатлительность, дружелюбие, обязательность, надежность и постоянство привязанностей. Однако при неблагоприятных условиях среды данная личность «залипает» на обстоятельствах. Повторяющиеся жизненные ситуации, закрепляясь, образуют устойчивые черты характера, способные перерасти в симптомы болезни ипохондрического невроза.

Было выдвинуто предположение о том, что в связи с высокой степенью личностной тревожности, частой перестраховкой, сверхответственностью, коррелирующих с желанием держать все под контролем, у матерей с высокой невротической акцентуацией характера преобладает потребность в доминировании.

С целью проверки гипотезы было предпринято обследование 500 матерей с помощью психологического опросника *К. Леонгарда–Г. Шмишека* и опросника *Ю.М. Орлова* на выявление потребностно-мотивационного профиля.

Распределение испытуемых на условные подгруппы с низкой и высокой академической успешностью осуществляется по медиане. Возраст испытуемых: от 23 до 41 года. Результаты обследования представлены в таблице 2.

Данные показывают существенные различия в показателях потребности в доминировании у матерей с высокой и низкой степенью проявления невротической акцентуации. В группе с высокой невротичностью характера потребность в доминировании выше.

Так же проверяется предположение о том, что у матерей с высокой степенью невротической акцентуации потребность в доминировании проявляется в излишних запретах, расширении родительских чувств, проекции нежелательных качеств и, учитывая их невротизацию, в «залипании» на стрессовых ситуациях – внесении супружеских конфликтов в отношения с детьми. Результаты обследования представлены в таблице 3.

Таблица 1

Показатели потребностей матерей с высокой и низкой степенью проявления гипертимической акцентуации

Гипертимическая акцентуация	В достижениях	В аффилиации	В доминировании
Низкая	38,34	52,52	27,18
Высокая	40,15	53,72	30,51
Разность	1,82	1,20	3,33
t -Стьюдента	1,30	0,96	2,94

Таблица 2

**Показатели потребностей матерей
с высокой и низкой степенью проявления невротической акцентуации характера**

Невротическая акцентуация	В достижениях	В аффилиации	В доминировании
Низкая	39,20	52,54	20,57
Высокая	39,30	53,70	27,13
Разность	0,09	1,17	3,44
t-Стьюдента	0,08	0,93	3,05

Таблица 3

**Показатели параметров отношений с ребенком матерей
с высокой и низкой невротической акцентуацией**

Особенности отношений родителей с ребенком	Невротическая акцентуация		Разность	t-Стьюдента
	низкая	высокая		
Излишние запреты	1,33	1,77	0,45	4,54
Расширение сферы родительских чувств	2,04	2,38	0,34	2,47
Фобия утраты ребенка	1,57	2,03	0,46	2,41
Проекция нежелательных качеств	1,25	1,49	0,24	2,47
Внесение супружеских конфликтов в отношения с ребенком	0,78	0,99	0,21	2,47
Неразвитость родительских чувств	0,99	1,47	0,48	3,35

Сравнение показателей позволяет выделить статистически значимые различия степени выраженности основных тенденций в воспитательном подходе. Матерям с высокой степенью невротической акцентуации свойственно стремление к излишним запретам, проекция нежелательных качеств, чрезмерность санкций наказания и запрета, внесение супружеских конфликтов в отношения с ребенком. Та же тенденция обнаруживает себя и в расширении сферы родительских чувств, фобии утраты ребенка. Выдвигаемая гипотеза подтверждается.

Опыт проведения таких исследований способствует повышению профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов-психологов, значительно расширяет знания об отношениях детей и

матерей с разными чертами характера, способствует формированию исследовательских умений.

Литература

1. Леонгард К. Акцентуированные личности / пер. с нем. Ростов н/Д, 1997.
2. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994.
3. Орлов Ю.М. Личность и индивидуальность. М., 1997.
4. Смолева Т.О. Феномен неуверенности ребенка и акцентуации матери. М., 2001.
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 1998.

**ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД
В УСЛОВИЯХ МЕНЯЮЩЕЙСЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ**

М.С. Волохов, ст. преподаватель Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Технико-технологический, информационный скачок, происходивший в мире на протяжении всего предыдущего столетия и продолжающийся сегодня, привел

к существенному повышению качества жизни, вместе с тем во много раз увеличив ее интенсивность и изменив структуру человеческой деятельности. Постоянно

появляется множество новых факторов, которые начинают активно влиять на жизнь человека. Эпохой без закономерностей, эпохой разрыва назвал наше время ведущий американский экономист и педагог *П.Ф. Друкер* [1, с. 15–20]. В современном мире человек оказывается в ситуации перманентной неопределенности, в которой гибкость ума и способность применять на деле систематически приобретаемое и постоянно обновляемое знание становится признаком профессионализма. А основным критерием образованности становится способность «посредством знаний учиться тому, как нужно учиться» [1, с. 20, 231–232].

«Материальные успехи цивилизации грозят обогнать наше социальное и моральное умение охватить выдвигаемые ими проблемы. <...> Мы должны, следовательно... изобрести такую относительную систему образования, которая считалась бы с фактом непрерывного роста перемен. Иначе опасность угрожает самой цивилизации», – писал американский педагог *У.Х. Килпатрик* в первой четверти XX в. [5, с. 38]. «Мы должны поставить себе целью... воспитать такой тип человека, который склонен и может самостоятельно мыслить и принимать решения, который думает свободно» [14, с. 85]. Килпатрик был теоретиком и пропагандистом проектного метода в образовании. Сегодня все большее значение приобретают его идеи, связанные с гуманизацией и проектной организацией учебного процесса.

«Если проанализировать особенности исторических периодов, мы увидим, что идея проектирования всегда актуализируется в эпохи перемен. Именно они определяют географию и хронологию преемственности развития проектной деятельности в мировой культуре. <...> При этом явственно обнаруживаются универсальность и синтетический характер проектной деятельности. В ней прослеживается соединение технологического и гуманитарного, исследовательского и прогностического, информационно-образовательного и социально-преобразовательного начал. Это позволяет некоторым авторам говорить о провозглашении проектной культуры в качестве основы новой образовательной парадигмы XXI века» [6, с. 3].

Ретроспективный анализ истории возникновения и развития метода проектов в зарубежной педагогике дал немецкий педагог *М. Кноль* в статье «300 лет учимся на проекте» [14, с. 58–63]. С самого своего появления метод проектов был связан с процессом профессионализации, т.е. прежде всего с практико-ориентированным профессиональным образованием. Появление феномена «*проект*» относится к XVI в. и связано с желанием итальянских архитекторов профессионализировать свою деятельность. В римской Высшей школе искусств (*Academia di San Luca*) с 1702 г. к лекциям по основным наукам был присовокуплен важный элемент – «конкурс». По своей структуре он полностью соответствовал конкурсу в действительности, однако в связи с тем, что реализация представленных работ не предполагалась, они были названы «*progetti*» т.е. «эскизы», «планы», «проекты».

Из *проекта* римской Школы искусств были унаследованы три его основных признака, имеющие неоспоримое значение уже более трехсот лет:

- 1) ориентация учащихся на получение знаний в ходе самостоятельного и ответственного осуществления проекта;
- 2) ориентация на действительность, выражающаяся в разработке практической задачи в условиях, близких к реальной жизни;
- 3) ориентация на продукт, предусматривающая применение знаний различных областей наук для достижения запланированного результата.

В основанной в 1671 г. в Париже Королевской архитектурной академии (*Academie Royale d'Architecture*) расширили возможность учиться на проекте, учредив для лучших студентов конкурс с наградой «*Prix de Rome*» (римская награда) и конкурс для всех студентов с наградой «*Prix d'Emulation*» (поощрительный приз). В конце XVIII в. с появлением родственных инженерных профессий этот метод распространился в технических и промышленных высших школах сначала во Франции, затем в Германии, Австрии, Швейцарии и, наконец, в середине XIX столетия в США.

Перенос метода проектов из Европы в Америку, из архитектуры в инженерное дело повлиял на способ его обоснования и применения. Так, профессор машиностроения *С. Робинсон* требовал создания проектов не только на чертежной доске, но и в мастерских через осуществление всего процесса изготовления изделий. Высказывая мысль о ведущей роли проектной работы в подготовке практических инженеров, а также учитывая ее связь с опытом производительных классов, он первый назвал проектную работу демократической, дающей молодым людям шанс для социального роста [14, с. 58–63]. Робинсон и его соратники утверждали, что работа над проектом способствует «воспитанию демократии» – аргумент, который через 50 лет возродил У.Х. Килпатрик. Инженеры демократической Америки рассматривали проект как инструмент «обучения через делание» и как специальный метод «практического решения проблем».

В 90-х гг. XIX в. в американском образовательном сообществе возникает концепция педагогического прагматизма. Идеологом реформаторского движения выступал философ *Дж. Дьюи*, который предложил строить обучение на активной основе, соотносясь с личными интересами ученика в приобретении знаний. В книге «Демократия и образование» он доказывал, что ученик прочно усваивает лишь то, что познается через его самостоятельную деятельность и требует определенных познавательных и практических усилий. Ребенок не должен «набиваться, как гусь, знаниями», а должен, как в жизни, «развивать инициативу, творчество, участие». Центральное понятие педагогики Дьюи – опыт, который он определяет как способность человека предвидеть результаты своей деятельности в интеллектуальной, нравственной и социальной сферах.

На основе теории опыта Дж. Дьюи и психологии обучения *Э. Торндайка*, педагог, философ и коллега Дьюи профессор У.Х. Килпатрик выстраивает свою концепцию проектного обучения. Отмечая, что метод проектов характеризуется со стороны учащегося целе-

вым актом, достижением в процессе учения известной ближайшей цели, он считает, что свободное воспитание формирует самостоятельность, воображение, дееспособность — качества, необходимые для поддержки и развития демократии. Килпатрик утверждает: «Если мы представим себе ряд поступков, помещенных на шкале по степеням их значения, начиная от деятельности, происходящей под влиянием прямого принуждения, и до такой, в которую человек вкладывает всю свою душу, то, согласно результату наблюдений, на высшей ступени шкалы должен стоять термин “проект”, т.е. “целевой акт”» [4, с. 43].

В России идеи, связанные с проектированием как методом деятельного познания, впервые рассматриваются в работах выдающегося русского философа *Н.Ф. Федорова*. Он полагал, что человек способен познать сотворенный им мир в соотношении с тем, каким он должен быть согласно проектной гипотезе, проверяемой при ее практической реализации, и в этом смысле идея не столько субъективна или объективна, сколько проективна [11, с. 429].

Независимо от Федорова, идея проектного обучения впервые была реализована на практике *С.Т. Шацким* и *А.У. Зеленко*, которые познакомились с идеями Дьюи во время путешествия по Америке в 1903 г. Начав эту длительную работу в 1905 г., они со своими товарищами организовали в 1907 г. Московское общество «Сетлемент» (от англ. *settlement* — колония, поселение), а позднее — общество «Детский труд и отдых». После революции в России метод проектов нашел благодатную почву. Фактически на него опирается Декларация о единой трудовой школе 1918 г. Широкое распространение он получил с 1925 г. после перевода на русский язык брошюры У.Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе». Из множества модификаций метода на нашей почве наибольшее распространение получила *бригадно-лабораторная система*.

Во время своего посещения СССР в 1928 г. Дж. Дьюи подробно изучил опыт советских учебных заведений (тогда же он встречался с С.Т. Шацким). «Совершенно независимо от какой-либо экономической теории — коммунистической или индивидуалистической — результаты работы уже имеют значительную педагогическую ценность и обещают вооружить новым и плодотворным методом педагогического исследования», — пишет он в своих «Впечатлениях о Советской России» [2]. В тот момент в стране шел широкий поиск, который подразумевал как достижения, так и ошибки. В первой педагогической энциклопедии под ред. *А.Г. Калашикова* отмечалось, что, несмотря на критические замечания, организация обучения методом проектов получила положительную оценку не только учителей, применявших его в своей практике, но и учителей, наблюдавших за их работой. Однако постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» данный метод был запрещен, так как «не давал возможности ученикам овладеть системой знаний в области конкретных учебных курсов». Формально в СССР опыты в этом направлении надолго прекрати-

лись. Но и после этого проектные установки применялись *А.С. Макаренко*, разработавшим основы логики педагогического мышления.

Понятие «проект» применительно к методологии педагогической деятельности использовал *Г.П. Шедровицкий* в 1968 г. в работе «Педагогика и логика» (полностью опубликована в 1993 г.). Опыт проектирования разрабатывался в рамках СМД-педагогике последователями и учениками Г.П. Шедровицкого (*Ю.В. Громыко*, *В.И. Слободчиков*, *Г.Л. Ильин* и др.). В разное время применение проектной деятельности в сфере обучения и воспитания исследовали *В.П. Беспалько*, *Н.Г. Алексеев*, *В.А. Никитин*, *В.В. Рубцов*, *В.Е. Радионов*, *В.В. Гузев*, *М.В. Кларин*, *О.С. Круглова*, *Д.Г. Левитес*, *Е.С. Полат*, *И.Д. Чечель*, *О.С. Газман* и др. Движение в этом направлении особенно активизировалось во второй половине 1990-х гг.

В 60–70-е гг. в образовательной среде Западной Европы и США проектная методика пережила свое второе рождение. Это нашло свое отражение в концепциях деятельностного и практико-ориентированного обучения. Современные педагоги в определении понятия «проектное обучение» ориентируются на три основные характеристики в контексте философских взглядов Дж. Дьюи:

- 1) осмысление опыта как планомерное знакомство человека с окружающим миром;
- 2) формирование образовательной цели развития человека с опорой на демократию в организации обучения;
- 3) понятие образа ученика, ориентированного на самоактуализацию и самоорганизацию личности [13, с. 6–7].

«Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития.

В современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала» [10, с. 1].

Основными критериями оценки качества подготовки специалистов в модернизированной системе профессионального образования должны стать развитие личности, способной действовать в непрерывно меняющемся динамичном мире, владение ею ключевыми компетенциями (готовность проявить ответственность за выполняемую работу, способность самостоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной деятельности, готовность к позитивному взаимодействию и сотрудничеству с коллегами, к постоянному профессиональному росту, приобретению новых знаний, устойчивое стремление к самосовершенствованию, стремление к творческой самореализации) [10, с. 22]. Пройдя длительный путь развития, пережив годы кризиса, проектный метод снова становится актуальным в свете тех проблем, что ставит перед нашим профессиональным образованием меняющаяся цивилизация.

Литература

1. Друкер П.Ф. Эпоха разрыва. Ориентиры для нашего меняющегося общества. СПб., 2007.
2. Дьюи Д. Впечатления о Советской России // Сайт «Ситуация в России». <http://www.situation.ru>
3. Дьюи Д. Демократия и образование. М., 2000.
4. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л., 1925.
5. Килпатрик У.Х. Воспитание и условиях меняющейся цивилизации. М., 1930.
6. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М., 2005.
7. Педагогическая энциклопедия / под ред. А.Г. Калашникова. Т. 1. М., 1927.
8. Прокопьева Н.И. Проектное обучение в зарубежной педагогике. К вопросу о становлении и развитии // Сибирский учитель. 2004. № 2 // <http://www.sibuch.ru/article.php?no=263>
9. Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002.
10. Федеральный портал «Российское образование». Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html#1
11. Федоров Н.Ф. Сочинения. М., 1982.
12. Шацкий С.Т. Работа для будущего. М., 1989.
13. Bastian J. Freie Arbeit und Projektunterricht / Eine didaktische «Wiedervereinigung» // *Padagogik Heft*. 1993. № 10.
14. Knoll M. 300 Jahre lernen am Projekt. Zur Revision unseres Geschichtsbildes // *Padagogik Heft* 1993. 7—8 // <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html>
15. Wilhelm H. Peteren. Projektlernen im AWT-Unterricht // <http://www.sowi-online.de/methoden/dokumente/projekt-peterssen.htm>

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ЭТАПЫ

*И.А. Вороненко
(г. Салехард)*

Идея профильной дифференциации прослеживается в отечественной педагогике практически с начала введения массовых форм обучения, т.е. с первой трети XVIII в. Однако первоначально и при этом достаточно длительное время профильно-дифференцированный подход в обучении выступал в форме учета профильных особенностей учащихся — их предметных и деятельностных склонностей и интересов. Первые организационные процедуры обеспечения профильной дифференциации в обучении были отмечены в отечественной школьной практике с начала XX в. в русле традиционного подхода, ориентированного на мастерство и искусство педагога. Характерный пример такого пути реализации профильной дифференциации, предполагающего тесное переплетение личностного и организационного механизмов дифференциации, — нетрадиционные новые школы России тех лет.

В целом определение теоретических основ и этапов становления и развития профильной школы позволяет отметить, что с середины XVIII в. в практике российского среднего образования осуществляются отдельные попытки индивидуализации обучения на основе «профильных» способностей и склонностей учащихся. С середины XIX в. вводится внешняя профильная дифференциация средней школы. С начала XX в. отрабатываются, в первую очередь в так называемых новых школах, различные организационные механизмы «профильной индивидуализации» среднего образования. В 1920-е гг. профильная дифференциация оказывается отодвинутой на второй план из-за усиленных поисков оптимальной модели уровневой дифференциации школьного обучения. В период с 1930-х до

середины 1950-х гг. существовала полностью унифицированная школа (не считая раздельного обучения мальчиков и девочек, введенного с 1943 г.); разработка проблем дифференциации не велась. Во второй половине 1950-х гг. начинается процесс возрождения внешней профильной дифференциации средней школы, выразившийся в появлении спецклассов и спецшкол различной направленности.

На рубеже 1980—1990-х гг. встал вопрос о переходе от унифицированной к вариативной, в том числе и к профильной школе. Идея профильной старшей школы в ее нынешнем виде появилась уже в 1988 г., т.е. за тринадцать лет до начала процесса, названного модернизацией образования. Проблема, однако, состояла в том, что в конце 1980-х гг. и даже на протяжении 1990-х идея профилизации старшей ступени общего образования была технологически не обеспечена.

Сегодня система общего образования России функционирует в условиях жесткого бюджетного дефицита, ослабления роли федерального центра, децентрализации образовательного пространства, становления нового законодательства, ориентирующего российское образование на поиск рыночных путей своего развития.

Эти факторы неблагоприятно влияют на образовательную систему, на содержание обучения и в целом на деятельность отдельных ее звеньев, в частности общее среднее образование.

Вместе с тем значительная часть региональных, муниципальных, общеобразовательных учреждений, реагируя на направление общественного развития, осуществляет поиск своих путей реформирования образо-

вательного процесса, создания и апробации новых моделей школьного образования, новых концептуальных подходов, позволяющих дать образованию адекватную современным условиям функциональность. Одним из таких направлений обновления общего образования является профильное обучение, широко практикуемое в ряде высокоразвитых стран Европы и Америки

Как свидетельствуют документы, попытки внедрения в практику школьного образовательного процесса уровневой дифференциации в отрыве от профильной не приводили к повышению педагогической эффективности обучения. Это было связано с тем, что уровневая дифференциация обучения опирается на антропологически спорное представление о различных общеучебных возможностях учащихся. Профильная дифференциация является заведомо более «сильной», поскольку в ее основе — антропологически более оправданное представление о различных специальных склонностях и способностях учащихся при примерно равных возможностях к обучению в рамках своих склонностей. Таким образом, профильная дифференциация позволяет одновременно решить и проблему уровневой дифференциации, поскольку естественным образом дифференцирует уровень требований по профильным и непрофильным (базовым) дисциплинам.

Сегодня можно выделить три основных фактора, оказавших влияние на цели, принципы и механизмы профилизации старшей ступени общеобразовательной школы: переход российской школы от унитарности к вариативности; переход к новой «педоцентристской» образовательной парадигме, одной из форм которой и является профильная дифференциация образования; широкая компьютеризация образовательной отрасли.

При этом образовательная вариативность проявлялась в различных формах, среди которых появление и

развитие вариативных образовательных учреждений и возможности их выбора родителями и учащимися; осуществление перехода от единообразия учебных программ, методического сопровождения к их вариативному разнообразию; формирование условий для осуществления учащимися осознанного выбора индивидуальных образовательных траекторий; расширение спектра вариативных методических приемов, образовательных технологий и свобода учителя в их выборе и применении.

В целом, профильное обучение, предусмотренное Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г., рассматривается как средство дифференциации и индивидуализации образования, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями, в том числе в отношении продолжения образования. При этом существенно расширяются возможности выстраивания ими индивидуальной образовательной траектории.

Следует также отметить, что профильное обучение не есть синоним просто стихийного количественного роста вариативности обучения и степени его дифференциации. Структурной формой содержания профильного образования должен являться собственно профиль, предполагающий индивидуальную образовательную программу и индивидуальное учебное расписание каждого отдельного ученика, а в отношении институциональной организации обучения — профильную школу, профильный класс или группу, что особенно актуально для школ малых городов и поселков.

АННОТАЦИИ

Андреева Валентина Николаевна

Оценка качества профессионального образования в процессе аудиторских проверок

Обеспечение конкурентоспособности профессионального образования на рынке труда обусловлено в первую очередь качеством подготовки специалистов, уровень которого определяется экспертизой и оценкой качества профессионального образования. Внутренний и внешний аудит является эффективным способом независимой оценки качества подготовки специалистов среднего звена. Предлагаются критерии, показатели и индикаторы оценки качества образовательной деятельности ссуза.

Ключевые слова: профессиональное образование, аудит, качество профессиональной подготовки студентов.

Andreyeva Valentina Nikolayevna

Evaluating the quality of vocational training in the process of audit work

Supporting vocational training competitiveness at the labor market is first of all substituted by the quality of specialist training, the level of which is determined by expert evaluation of vocational training quality. Inner and external audit is an efficient means of independent evaluation of middle link specialists' training quality. The article offers criteria, indicators and markers of educational activity of a secondary educational institution quality.

Keywords: vocational education, audit, the quality of vocational training of students.

E-mail: vnandreeva@yandex.ru

Бодряшкина Марина Алексеевна
Проектирование учебного занятия

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты проектирования учебного занятия как социально-педагогической системы с использованием ведущих инновационных образовательных технологий.

Ключевые слова: вариативная образовательная среда, инновационные технологии, проектирование учебного занятия, метод проектов, модульная технология, технология уровневой дифференциации обучения, коллективный способ обучения.

Bodryashkina Marina Alekseyevna
Lesson design

The article deals with theoretical and practical aspects of a lesson design as a socio-pedagogical system with the use of leading innovative educational technologies.

Keywords: variable educational environment, innovative technologies, lesson design, project method, module technology, the technology of level differentiation of education, collective way of education.

Васильева Наталья Анатольевна

Урок-конкурс как форма организации самостоятельной работы студентов

Урок-конкурс рассматривается как форма организации самостоятельной работы студентов; предлагается структура урока, способы оценки результатов деятельности обучающихся, приводятся примеры заданий для систематизации теоретических знаний студентов по изучаемой дисциплине, оценки их готовности к осуществлению профессиональной деятельности по выбранной специальности, а также проверки остаточных знаний по смежным дисциплинам.

Ключевые слова: самостоятельная работа, урок-конкурс, индивидуальная, групповая форма работы, совместная деятельность.

Vasilyeva Natalya Anatolyevna

Lesson-competition as a form of the organizing student's independent work

Lesson-competition is considered as a form of the organizing student's independent work. The article offers lesson structure, the ways of estimating activity results; it gives the examples of tasks for systemizing students' theoretical skills, markers of their readiness for vocational work realization, and the check of residual knowledge on related subjects.

Keywords: independent work, a lesson-competition, individual, group forms of work, joint activity.

E-mail: vasilevanata@mail.ru

Волков Павел Борисович

Подготовка преподавателей к применению информационных технологий в учебном процессе

Статья посвящена проблеме формирования готовности учителя к использованию средств современных

информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Предлагается включить в систему повышения квалификации такие виды работы, как обучение на специализированных курсах, создание и использование дидактических материалов на основе средств современных информационных и коммуникативных технологий, проведение конференций, круглых столов.

Ключевые слова: система повышения квалификации учителей, учебная проблема, этапы организации в обучении взрослых, методическое обеспечение образовательного процесса.

Volkov Pavel Borisovich

Teacher training for using information techniques in educational process

The article deals with the problem of forming teacher's readiness for the use of contemporary information and communication techniques in an educational process. The article proposes to include such kinds of work as special training, creation and the use of visual aids based on contemporary information and communication techniques, conferencing, «round-tables».

Keywords: the system teacher's advanced training, educational problem, stages of the organizing adult training, methodical maintenance of educational process.

E-mail: pbvolk@mail.ru

Волохов Михаил Сергеевич

Проектный метод в условиях меняющейся цивилизации

Роль профессионального образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству. Опыт многих поколений говорит о том, что идея проектирования всегда актуализируется в эпохи перемен. Пройдя длительный путь развития, пережив годы кризиса, проектный метод снова становится актуальным в свете тех проблем, что ставит перед нашим профессиональным образованием меняющаяся цивилизация.

Ключевые слова: меняющаяся цивилизация, профессиональное образование, демократия, проектный метод.

Volokhov Mikhail Sergeyevich

Project method under the conditions of changing civilization

The role of the vocational training at the present stage of development of Russia is defined by problems of its transition to democratic and to a lawful state. It is proved by the experience of many generations that the idea of designing always becomes actual during the time of changes. Having passed a long way of development, having gone through years of crisis, the design method again becomes actual in the light of those problems that the varying civilization puts before our vocational training.

Keywords: varying civilization, vocational training, democracy, a design method.

E-mail: mcvolohov@yandex.ru

Волченкова Тамара Владимировна

Формирование у педагогов готовности к инновационной педагогической деятельности

Существующая система среднего профессионального образования нуждается в модернизации, чтобы соответствовать реалиям жизни. При всем многообразии путей и способов модернизации основой обновления выступает инновационная педагогическая деятельность. Готовность к ней в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства, и, как следствие, нового высокого качества образования.

Ключевые слова: инновационная деятельность, модернизация, качество образования, саморазвитие, мотивация, педагогическая инноватика, компетентность.

Volchenkova Tamara Vladimirovna

The formation of teachers' readiness for innovative activity

To be up-to date, the present-day system of vocational education needs modernization. Whatever varied the ways and methods of modernization may be, the basis of it is innovative pedagogical activity. The readiness for innovative activity nowadays is the most important quality of a teacher, without which it is impossible to reach the high level of pedagogical skill and as a result new high quality of education.

Keywords: innovative activity, modernization, quality of education, self-development, motivation, pedagogical innovation, competence.

E-mail: toma1960@yandex.ru

Вороненко Инна Алексеевна

Становление и развитие профильной школы: теоретические основы и этапы

Прослеживается возникновение и развитие идеи профильного обучения, которое рассматривается как средство его дифференциации и индивидуализации, позволяющее более полно учитывать склонности и способности учащихся.

Ключевые слова: профильная школа, дифференциация, индивидуализация обучения, профессиональные интересы.

Voronenko Inna Alekseyevna

Introduction and development of special school: theoretical basis and stages

The article reveals introduction and development of the idea of profile education, which is considered as a means of its differentiation and individualization, which allows taking onto consideration students' skills and abilities.

Keywords: profile school, differentiation, education individualization, vocational interests.

Гераськин Алексей Сергеевич, Недогреева Наталья Герасимовна

Разработка тестового комплекса для развития познавательной самостоятельности студентов

В статье приводятся принципы построения эффективного тестового комплекса для учащихся с одинаковым уровнем знаний и познавательной активности. Основой комплекса является обучающий тест. Предлагаются методы определения сложности вопросов и формирования структуры тестов.

Ключевые слова: тестовый комплекс, обучающий тест, познавательная самостоятельность, экспертная группа.

Geraskin Aleksey Sergeevich, Nedogreyeva Natalya Gerasimovna

Elaborating test complex for the development of students' cognitive independence

The article gives the principles of developing an effective test complex for the students of the same knowledge level and cognitive activity. The base for the complex is a studying test. The article introduces methods of determining question difficulty and test structure formation.

Keywords: test complex, studying test, cognitive independence, expert group.

E-mail: gerascinas@mail.ru

Дольгирева Елена

Закономерности профессионального словесного взаимодействия

Предлагается практический опыт изучения профессионально ориентированной классификации словесного взаимодействия, предложенной П.М. Ершовым в работе «Технология актерского искусства». Использование возможностей воздействия на аудиторию средствами театрального искусства может представлять прикладной интерес в сферах, не связанных непосредственно с театральной деятельностью, но относящихся к коммуникативному моделированию. Моделирование коммуникативного пространства по законам театрального искусства обеспечивает усвоение необходимой информации наиболее эффективным способом.

Ключевые слова: профессионально ориентированная классификация словесных воздействий, «адрес» воздействия, способ поведения, борьба «действий», рисунки объектов взаимодействия.

Dolgireva Yelena

The regularity of vocational verbal interaction

The article deals with the practical experience of studying vocational-focused classification of verbal interaction offered by P.M. Ershov in his work «Acting Skills Technology». Using the possibilities of influencing the audience by

theatre art methods can represent applied interest in the spheres which are not connected directly with theatre activity, but deal with communicative modeling. Modeling communicative space according to theatre art laws provides mastering necessary information in the most effective way.

Keywords: vocational-focused classification of verbal influences, influence “address”, a way of behavior, struggle of “actions”, interaction objects pictures.

E-mail: elena-dolgireva@yandex.ru

Замолоцких Елена Геннадиевна

Роль информационных технологий в формировании у студентов коммуникативных компетенций

В статье рассматриваются новые информационные технологии, которые сегодня являются неотъемлемой составляющей развития всей системы образования в целом. Овладение этими технологиями способствует становлению профессионала, в том числе и его коммуникативной компетенции. Новые информационные технологии рассматриваются как метод, главным образом отвечающий за формирование информационной культуры.

Ключевые слова: информационные технологии, коммуникативные компетенции, интеграция знаний, личностно ориентированное обучение.

Zamolotskikh Yelena Gennadiyevna

The role of information techniques in the process of forming students' communicative competences

New information technologies, which today are an integral part of the entire education system in general, are discussed in this article. Mastering these techniques contributes to the formation of a specialist, including his communicative competence. New information techniques are considered as a method mainly responsible for the formation of information culture.

Keywords: information technology, communicative competence.

E-mail: e.g.zamolotskyh@mail.ru

Захарченко Лариса Александровна, Сафончик Евгений Иванович, Чешуина Татьяна Григорьевна

Разработка образовательных программ по заказам работодателей

В статье представлены основные направления работы по формированию содержания интегрированных образовательных программ профессионального цикла, специальности «Средства механизации и автоматизации». Программы имеют модульно-компетентностную основу и разрабатываются по согласованию с работодателем.

Ключевые слова: модуль, компетенция, интегрированная профессиональная программа.

Zakharchenko Larisa Aleksandrovna, Safonchik Yevgeniy Ivanovich, Cheshuina Tatyana Grigoryevna

Elaborating of the educational programs under the orders of employers on the module-competent basis

The article represents basic directions of work on the formation of educational programs maintenance of a vocational cycle, on the specialty of «Facilities of mechanization and automation». The programs have module-competent basis and are developed in the coordination with the employer.

Keywords: the module, the competence, the integrated professional program.

E-mail: metod_tgpgk@mail.tomline.ru

Киселева Ольга Игоревна

Профессиональная компетентность студентов в педагогическом маркетинге

Статья содержит материалы, посвященные одному из актуальных направлений образовательной работы со студентами, обучающимися педагогическим специальностям, – подготовке к педагогическому маркетингу. Отражены аспекты формирования профессиональной компетентности в педагогическом маркетинге. Публикуемый материал может представлять интерес для исследователей, связанных с изучением проблем социально-экономической подготовки педагогов.

Ключевые слова: педагогический маркетинг, компетентность, маркетинговые знания, умения, навыки, маркетинговая мобильность, специальные, базовые, ключевые компетентности.

Kiseleva Olga Igorevna

Vocational competence of students in pedagogical marketing

The article contains the materials, devoted to the one of actual aspects of educational work with the students of pedagogical faculties – preparation to pedagogical marketing. The article reflects the aspects of professional competence formation in pedagogical marketing. The published material can be interesting for the researchers connected with studying problems of social and economic teacher training.

Keywords: pedagogical marketing, competence, marketing knowledge, skills, marketing mobility, special, basic, key competences.

E-mail: olga-b23@inbox.ru

Коновалов И.Е.

Методологические основы концепции физического воспитания музыкантов

В статье рассматривается вопрос улучшения качества физического воспитания музыкантов через диверсификацию его форм, структуры и содержания, создание

условий для воспитания у студентов мотивационно-ценностного отношения к собственному здоровью и занятиям физической культурой, а также совершенствование их общей и профессионально-прикладной физической подготовленности.

Ключевые слова: физическое воспитание студента-музыканта, физическая культура, физические качества.

Konvalov I. E.

Methodological basis for physical education of musicians' concept

The article considers the question of qualitative improvement of physical education of musicians through the diversification of its forms, structure and content, it regards creating conditions for training students to have motivating-value attitude to their own health, lessons of physical culture and also providing requisites for perfecting their general and vocation-applied physical training.

Keywords: physical education of musical students, physical culture, physical qualities, musical-executive activity.

E-mail: igko2006@mail.ru

Коржавина Надежда Александровна

Педагогическая модель адаптации студентов к профессиональной деятельности

В статье раскрывается структура и основные компоненты модели адаптации студентов колледжа к будущей профессиональной деятельности, представлены принципы и условия формирования профессиональных и адаптивных компетенций будущих специалистов, определены критерии и уровни адаптации студентов.

Ключевые слова: педагогическая модель, профессиональные, адаптивные компетенции, педагогические условия, адаптация.

Korzhavina Nadezhda Aleksandrovna

Pedagogical model of students' adaptation to vocational activity

The article reveals the structure and basic components of adaptive model of college students to their future vocational activity, it represents the principles and conditions of forming vocational and adaptive competences of specialists-to-be, it determines the criteria and students' adaptive levels.

Keywords: pedagogical model, vocational competence, the adaptive competence, pedagogical conditions, adaptation.

E-mail: N.A.Korgavina@mail.ru

Кривошеина Ирина Витальевна

Моделирование условий воспитательного пространства, формирующего здоровый образ жизни учащихся

В статье обосновывается целесообразность создания воспитывающей среды, формирующей у обучающихся-

ся в профессиональных образовательных учреждениях ХМАО – Югры ценностное отношение к здоровью. Дается краткое описание теоретической модели педагогических условий воспитательного пространства, формирующего здоровый образ жизни учащейся молодежи.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, ценности здорового образа жизни, модель, педагогические условия, воспитательное пространство.

Krivosheina Irina Vitalyevna

Modeling the conditions of upbringing space, contributing to students' robust style of life

The article substantiates the viability of creating upbringing environment, which forms value attitude to their health among students of vocational institutions of HMAO-Ugra. The article offers a short description of theoretical model of pedagogical conditions of upbringing environment which forms robust style of life among the youngsters.

Keywords: health, robust style of life, values of robust style of life, model, pedagogical conditions, upbringing environment.

E-mail: irinavit64@bl/ru

Лазарева Евгения Петровна

Использование информационных технологий при изучении дисциплины «Численные методы»

В статье рассматривается применение информационных технологий в процессе обучения студентов на занятиях по численным методам. Данный подход иллюстрируется на примере решения задачи физического содержания.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, численные методы, профессиональная подготовка, методическое сопровождение.

Lazareva Evgeniya Petrovna

The use of informational technologies in the process of studying «numerical methods» subject

The article considers application of informational technologies to learning process of students in the process of studying «numerical methods» subject. The author illustrates this approach by the example of solving a number of physical problems.

Keywords: informational technologies of education, numerical methods, vocational training, methodic support.

E-mail: Lazareva_vg@hotmail.ru

Мельникова Елена Павловна

Критерии и показатели оценки сформированности у студентов критического мышления

Бурное развитие человечества в информационном мире кардинально меняет требования к будущим специалистам. Поэтому перед педагогами профессио-

нального образования стоит задача развития у студентов навыков критического мышления, что позволяет расширить мыслительные компетенции обучающихся для эффективного решения социальных, научных и методических задач.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития критического мышления, стратегии технологии развития критического мышления, критическая обработка информации, навыки критического мышления, критерии и показатели сформированности критического мышления, уровни сформированности критического мышления.

Melnikova Yelena Pavlovna

The criteria and markers of evaluating the level of students' critical thinking formation

Fast development of the mankind in information world dramatically changes the demands for specialists-to-be. Therefore the teachers of vocational education meet the task of developing the skills of critical thinking among students, which allows expand thinking competences of students for efficient solving social, scientific and methodological tasks.

Keywords: critical thinking, technique of developing critical thinking, strategies of the technique of developing critical thinking, critical information handling, skills of critical thinking, criteria and markers of critical thinking formation, the levels of critical thinking formation.

E-mail: kenih@pochta.ru

Погодина Виктория Леонидовна

Компетентностный подход в подготовке организаторов образовательного туризма

Компетентностный подход должен рассматриваться как базовый в процессе обучения и при оценке качества образования. Одним из новых направлений профессиональной подготовки педагога является обучение по программе «образовательный туризм». Учитель – организатор образовательного туризма должен обладать профильно-специализированной компетенцией, заключающейся в способности эффективно применять на практике туристско-образовательную технологию через проектирование, конструирование и внедрение туристско-образовательного маршрута.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, педагогика туризма, образовательный туризм, организатор образовательного туризма.

Pogodina Viktoriya Leonidovna

The competence approach in the course of training educational tourism managers

The competence approach should be considered as the basic one in the course of training and during evaluation of education quality. One of new approaches of the teacher's vocational training is training for the program "educational tourism". The teacher – manager of education tourism

should be vocationally competent, which means his ability to put educational tourism technology into practice through designing, constructing and introduction of educational tourism route.

Keywords: competence, the competence approach, tourism pedagogies, educational tourism, education tourism manager.

E-mail: vpogodina@mail.ru

Решетников Владимир Александрович

Педагогическое проектирование. Технология класс-проекта

В статье освещается один из вариантов построения образовательной технологии класс-проекта.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, технология класс-проекта.

Reshetnikov Vladimir Aleksandrovich

Pedagogical design. Class-project technology

This article highlights one of the options for constructing an educational technology, technology "class-project".

Keywords: pedagogical design, technology class-project.

E-mail: revlalex@mail.ru

Сабирова Пюльнара

Модель самообразования учащейся молодежи

В статье разработана и обоснована модель организации самообразования учащейся молодежи как важнейшей составляющей педагогической системы, в которой отражены требования, предъявляемые к личности специалиста, к качеству образования; идеи оптимизации обучения и самообразования; организация целостного процесса самообразования в системе непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: модель самообразования, самообразовательные компетенции, принцип активности обучающихся, организационно-педагогические условия.

Sabirova Gulnara

The model of self-education for students

This article introduces and substantiates a model of self-education for students as an important part of a pedagogical system of education. The system reflects the demands to specialist's personality and quality of education; it reflects the ideas of education optimization and self-education; the organization of a whole self-education process in a system of continuous pedagogical education.

Keywords: a model of self-education, self-education competences, principles of students activity, organization and pedagogical conditions.

E-mail: sabirova-gulnara@mail.ru

Самолов Николай Александрович, Самолова Нина Владимировна

Использование канонов этнопедагогике в процессе физического развития младших школьников

Предлагается обзор рациональных методических приемов, актуальных для продуктивной этнопедагогизации учебного процесса по физической культуре в начальном звене национальной школы северного региона.

Ключевые слова: методические приемы, этнопедагогизация, малочисленные народы, физическое самосовершенствование.

Samolovov Nikolay Aleksandrovich, Samolovova Nina Vladimirovna

The use of ethno-pedagogy patters in the process of physical development of junior pupils

The article deals with rational methodical techniques which are topical for productive ethnic pedagogies of the physical education process at the primary stage of the Northern region national schools.

Keywords: methodic techniques, ethnic pedagogies, underpopulation, physical self-perfection.

E-mail: samolovov@list.ru

Седова Наталья Ефимовна, Назаренко Александр Николаевич

Обновление содержания обучения на основе компетентностного подхода

Авторами статьи сформулированы условия формирования ключевых и профессиональных компетенций, которые составляют основу обновления содержания обучения на основе компетентностного подхода. Наиболее важными из них являются изменение целеполагания обучения, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, развитие позитивного типа мотивации студентов к освоению будущей профессиональной деятельности, формирование профессионально значимых личностных качеств, моделирование профессиональной деятельности в образовательном процессе, переход к оценке учебных достижений студентов.

Ключевые слова: ключевые и профессиональные компетенции, компетентностный подход, психолого-педагогическое сопровождение, мотивация, моделирование профессиональной деятельности.

Sedova Natalya Yefimovna, Nazarenko Aleksandr Nikolayevich

Refreshment of education based on the competence approach

The authors of the article have defined conditions of the development of key and vocational competences. These conditions make up the base of the education contents refreshment based on the competence approach. The most important of them is the change of the aims of education, psychology-pedagogical support in teaching, development of student's positive motivation to his future vocational activity, development of vocational and personal qualities, vocational activity modeling in teaching, evaluation of student's academic assessment in learning.

Keywords: key and vocational competences, competence approach, psychology-pedagogical support in teaching, motivation, vocational activity modeling in teaching.

E-mail: knast@kmscom.ru

Сенатор Светлана Юргеновна

Реализация метода педагогического стимулирования при формировании коммуникативных компетенций студентов

Сегодня особую актуальность приобретает творческая интерпретация метода педагогического стимулирования в процессе формирования коммуникативных компетенций студентов. В статье рассмотрен комплекс доминирующих стимулов в процессе формирования у будущего профессионала профессиональных компетенций и профессиональной компетентности в целом.

Ключевые слова: метод, педагогическое стимулирование, коммуникативные компетенции, профессиональная компетентность.

Senator Svetlana Yurgenovna

The realization of pedagogical stimulation method in the course of forming communicative competences of students

Nowadays creative interpretation of pedagogical stimulation method in the course of forming communicative competences of students has become topically relevant. The article reveals the complex of dominating stimuli in the course of forming vocational competences of specialist-to-be and vocational competences in general.

Keywords: method, teacher inspiration, communicative competence, vocational competence.

E-mail: s-senator@yandex.ru

Скамницкая Галина Петровна

Развитие коммуникативной активности студентов в процессе обучения

В статье рассматривается метод развития коммуникативной активности студентов в процессе обучения. Анализируются различные научные подходы к проблеме развития активности.

Ключевые слова: коммуникативная активность, процесс обучения, активизация обучения.

Skamnickaya Galina Petrovna

The development of communicative activity of students in the process of studying

This article describes the method of developing communicative activity of students during learning process. The author analyzes different scientific approaches to the problem of developing activity.

Keywords: communicative activity, learning process, activation of learning.

E-mail: gskamnickaya@mail.ru

Смолева Татьяна Октябрьевна

Исследование педагогом-психологом отношения матери к детям

В статье рассматривается подготовка будущего педагога-психолога в русле профессионально-педагогической компетентности. В контексте данного определения важным представляется теоретическое и эмпирическое изучение студентами в научно-исследовательской деятельности особенностей отношений матерей к детям. Корреляционный анализ, проводимый студентами-исследователями, показывает обусловленность особенностей отношений с детьми определенными чертами характера матери.

Ключевые слова: компетентность, доминирование, характер, акцентуация, отношение, благополучие, гиперконтроль.

Smoleva Tatyana Oktyabrinovna

Investigation of mother's attitude to children by a teacher-psychologist

The training of a future teacher-psychologist in a context of vocational-pedagogical competence is presented in the article. In this context the theoretical and empirical exploring of mother – children relation peculiarities in a process of scientific exploring student's activity is considered to be very important. The correlative analysis which has been made by students-explorers shows influence of mother – children relations on the definite mother's character features.

Keywords: competence, requirement, domination, character, accentuation, relations, comfort, hyper control.

E-mail: 240481/08@mail.ru

Сокольникова Элла Ивановна

Влияние поликультурных ценностей на развитие коммуникативных компетенций студентов

Рассматривается вопрос о необходимости использования поликультурных ценностей в формировании коммуникативной компетенции студентов в процессе сочетания общечеловеческой подготовки будущего специалиста и конкретно профессиональной.

Ключевые слова: поликультурные ценности, коммуникативные компетенции, социокультурный подход.

Sokolnikova Ella Ivanovna

Influence of multicultural values on the development of students' communicative competences

The article deals with the question of essential use of multicultural values in the process of forming students' communicative competence in the course of matching general training of a specialist-to-be and vocational training.

Keywords: multicultural values, communicative competence, socio-cultural approach.

E-mail: s-senator@yandex.ru

Тарасюк Ольга Вениаминовна, Копылов Сергей Николаевич

Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалистов

В статье рассмотрены особенности реализации компетентностного подхода при подготовке специалистов среднего звена в колледже, в частности проектирование содержания подготовки и проектирование образовательной среды.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, адаптация, конкурентоспособность, «портфель» компетенций.

Tarasjuk Olga Veniaminovna, Kopylov Sergey Nikolayevich
Competence approach in the course of specialist's vocational training

This article reveals the features of realizing the competence approach in the course of specialists' of middle level training at college and, in particular, designing the content of training and designing educational sphere.

Keywords: vocational mobility, adaptation, competitiveness, competence portfolio.

E-mail: kopilov_78@mail.ru

Ходыкина Анна Вячеславовна

Интегративный подход в иноязычном образовании

Иностранные языки занимают особое место в интеграции предметов, поскольку находятся в тесном взаимодействии с дисциплинами и гуманитарного, и естественно-научного циклов. Интегрированный подход позволяет значительно повысить уровень коммуникативной и профессиональной компетентности специалиста. Он рассматривается как система, характеризующаяся комплексностью, синтезом, обобщенностью элементов, универсализацией и специализацией содержания образования.

Ключевые слова: интегративный подход, иноязычное образование, личностно развивающее образование, профессиональная подготовка.

Khodykina Anna Vyacheslavovna

Integrative approach to foreign language education

Foreign languages take a special place in subject integration, as they are in close interrelation with the arts and sciences. International approach allows elevating the level of communicative and vocational competence of a specialist. It is regarded as a system, characterized by complexity, synthesis, generalized elements, unification and specialization of the content of education.

Keywords: integrative approach, foreign languages education, person developing education, vocational training

E-mail: alba2004@mail.ru

Чумакова Юлия Олеговна

Модернизация среднего профессионального образования: социально-философский анализ

Модернизация образования подразумевает выработку концепции духовного становления личности на основе высокой нравственной культуры. В статье приводятся исторические источники культуры профессиональной деятельности, раскрываются тенденции современного духовно-нравственного воспитания, предлагаются результаты исследования ценностно-нравственных ориентаций студентов.

Ключевые слова: модернизационная личность, нравственная ротация, ремесленная деятельность, социальный портрет студента.

Chumakova Yuliya Olegovna

Modernization of secondary vocational education: social and philosophical analyses

Modernization of education means working out the concept of personality spiritual development based on highly developed spiritual culture. The article gives historical sources of vocational activity culture, it reveals the trends of contemporary spiritual and moral upbringing, it offers investigation results of value and moral tendencies among students.

Keywords: modernized personality, moral rotation, trade activity, social portrait of a student.

E-mail: chumakova.julija@rambler.ru

Шеханова Инесса Ивановна

Социальное партнерство в системе среднего профессионального образования

В статье затронута тема создания единой системы оценки перспективной потребности в высококвалифицированных кадрах для стратегически важных и отраслеобразующих предприятий Забайкальского края. Необходимость такой системы связана с управлением социальным партнерством в среднем профессиональном образовании. Развитие и управление социальным партнерством рассмотрено на примере Читинского лесотехнического колледжа.

Ключевые слова: социальное партнерство, практико-ориентированное обучение, качество подготовки специалистов.

Shekhanova Inessa Ivanovna

Social partnership in the system of secondary vocational education

The article is concerned with working out the total system model of the diagnostics and analysis of the need for highly-qualified specialists in accordance for the main and the most important enterprises of Transbaikal region. The essentiality of such a system is closely connected with the management of the social partnership in the sphere of vocational education. The development and the management of Chita timber-industrial college social partnership are described in the article.

Keywords: social partnership, practice-oriented education, specialist training quality.

E-mail: inessachlk@yandex.ru

Шуберт Юрий Филиппович, Андреешева Наталья Петровна

Формирование у студентов профессиональных компетенций

В условиях стремительного развития всех отраслей промышленности и общества в целом возрастает значение компетентности специалистов технического профиля. В статье представлена концепция развития учебно-методической и воспитательной работы Тольяттинского технического колледжа ВАЗа, которая реализуется посредством создания учебно-методической и дидактической базы образовательного процесса, обеспечения целостной профессиональной подготовки студентов, их готовности приступить к творческому труду на конкретном рабочем месте.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, работодатели, социальный заказ, режим реального производства.

Shubert Yuriy Filippovich, Andreyeshcheva Natalya Petrovna

The formation of students' vocational competences

Under the conditions of fast development of all the branches of industry and the society as a whole the role of the specialists of technical specialty is becoming more and more important. The article represents the concept of developing studying and methodic and upbringing work of Toliatty Technical College VAZ, which is realized through the creation of studying and methodological base for the educational process, maintenance the entirety of a studying process, students' readiness to begin creative work at a particular working place.

Keywords: vocational competences, employers, social order, the conditions of real production.

E-mail: yf.shubert@vaz.ru

**Перечень статей и материалов,
опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2009 г.**

- Абдуллин Т.Р.** Педагогические условия развития личности подростка в условиях поликультурной образовательной среды детской общественной организации. № 1. С. 20.
- Абрамов Г.** Пути интеграции подготовки специалистов по гостеприимству в системе «колледж—вуз». № 7. С. 8.
- Абрамов А.В.** Путешествие «цели» по лабиринтам истории образования. № 7. С. 67.
- Аввакумова У.А.** Организация уроков технологии с использованием словаря пословиц и поговорок на тему «Трудолюбие». № 1. С. 74.
- Азарова М.С.** Игровые технологии как условие социально-педагогического сопровождения учащихся начальных классов. № 10. С. 17.
- Алешина Э.С.** Реализация модульно-компетентного подхода в профессиональном образовании. № 8. С. 29.
- Алижанова Х.А.** Педагогические условия экономической подготовки обучающихся с использованием методов маркетинговых исследований. № 5. С. 44.
- Алисиевич Е.П.** Проектные умения как один из важнейших компонентов профессиональной подготовки студентов. № 1. С. 33.
- Андреев М.Д.** Роль геоэкологической составляющей в развитии геологической культуры молодежи. № 2. С. 60.
- Андреев М.Д.** Эвристика как способ развития продуктивного мышления у студентов педагогических колледжей. № 3. С. 61.
- Андреев М.Д.** Экологизация географии как фактор гуманизации образовательного процесса. № 11. С. 4.
- Андреева В.Н.** Средства массовой информации как источник инноваций в методической деятельности и системе повышения квалификации педагогов. № 4. С. 2.
- Андреева Н.В.** Педагогическая поддержка студентов-медиков в профессиональном самоопределении. № 8. С. 12.
- Андреева Н.Ю.** Особенности профессионального выгорания как нарушенной идентичности. № 9. С. 68.
- Андреещева Н.Н.** Формирование текстовой компетентности — основополагающий фактор профессионального развития выпускника. № 11. С. 80.
- Ардашева Н.В.** Формирование исследовательских умений в процессе гражданского воспитания студентов. № 10. С. 55.
- Артемяева А.М.** Формирование инновационной образовательной среды и профессиональной компетенции специалистов сельского хозяйства. № 1. С. 4.
- Артемяева Е.С., Ахлебенин А.К., Нифантьев Э.Е.** Влияние интерактивных обучающих заданий на качество преподавания химии. № 4. С. 16.
- Архипова Е.Ф.** Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с перинатальной энцефалопатией. № 5. С. 23.
- Архипова Е.Ф.** Роль системы коррекционно-педагогической помощи в реализации приоритетных национальных проектов «Здоровье» и «Образование». № 3. С. 6.
- Асадуллина О.А.** Влияние педагогического общения на эффективность работы молодых преподавателей. № 6. С. 70.
- Афанасьев С.В.** Некоторые аспекты религиозной идеи в современной педагогике. № 2. С. 77.
- Ахметов Л.Г.** Интегрированная информационная среда профориентационной деятельности. № 5. С. 18.
- Ахметов Л.Г.** Информационная среда профессиональной подготовки будущих рабочих. № 4. С. 8.
- Ахренов В.Н.** Системный подход к реализации непрерывного образования. № 6. С. 2.
- Ахренов В.Н.** Управление развитием образовательных программ в региональной системе непрерывного профессионального образования. № 5. С. 5.
- Аюбова Ш.И.** Модернизационные процессы в дагестанской школе в начале XX века. № 3. С. 73.
- Баграмян Э.Р.** Развитие экономической компетентности управленческих кадров образовательных учреждений. № 10. С. 34.
- Баданова Т.А.** О возрастных и индивидуальных особенностях пространственного мышления учащихся. № 2. С. 70.
- Бадашкеев М.В.** Педагогизация образовательной среды как условие профессионального самоопределения. № 2. С. 63.
- Баев В.И.** Формирование принципов толерантности — залог нравственного здоровья. № 3. С. 22.
- Базаева М.Г., Раткевич Е.Ю.** Космологические представления о возникновении и эволюции атомов во Вселенной. № 7. С. 63.
- Балабанов В.Д., Смирнов С.И.** Развитие профессиональных компетенций студентов в процессе исследовательской деятельности. № 8. С. 10.
- Балашова Ю.В.** Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении. № 6. С. 74.
- Банайтис Н.Г.** Формирование профессионального мышления как предпосылка успешной деятельности специалиста. № 5. С. 55.
- Банная В.Ф., Пронина М.Ю.** Некоторые вопросы методики преподавания физики в гуманитарных классах профильной школы с художественно-эстетическим направлением. № 9. С. 35.
- Баранников К.А.** Понятие компетенции в системе экономической и бизнес-подготовки студентов. № 9. С. 10.
- Бахмат С.А.** Организация учебно-исследовательской деятельности студентов. № 6. С. 50.
- Бахмат С.А.** Профессиональная самореализация студентов колледжа в условиях монопрофильного города. № 9. С. 16.
- Беккер И.Л., Журавчик В.Н.** Социализация студентов в образовательном пространстве технического колледжа. № 9. С. 12.
- Белотелова Л.Н., Новицкая В.А.** Методическое сопро-

- вождение преподавателя колледжа как одно из условий обеспечения качества среднего профессионального образования. № 7. С. 41.
- Белотелова Л.Н., Смирнова А.А.** Формирование создающей личности будущего учителя начальных классов. № 8. С. 46.
- Белых Н.Г.** Использование информационных технологий при модульном обучении физике. № 10. С. 22.
- Белякин А.М.** Из колледжа – в вуз: академическая мобильность студентов в США. № 5. С. 66.
- Берсенева М.Н.** Сэмпл-технология дистанционного обучения. № 4. С. 31.
- Берсирова С.Д.** Развитие межкультурной коммуникативной толерантности будущих менеджеров. № 2. С. 57.
- Бодров А.Н.** Стимулы программно-целевого управления развитием среднего профессионального образования. № 10. С. 7.
- Большакова Е.В.** Формирование вокально-исполнительских навыков как педагогическая проблема. № 8. С. 45.
- Бондарева Н.А.** Педагогические условия профессиональной подготовки руководителя среднего профессионального учреждения в центре бизнес-образования. № 9. С. 2.
- Бондарева Н.А.** Профессиональная подготовка руководителя учреждения СПО в центре бизнес-образования. № 8. С. 53.
- Бондаренко Н.И.** Размышления о педагогической информации. № 8. С. 63.
- Борисова С.В.** Социально-психологические факторы дезадаптации учащихся профессиональных училищ. № 1. С. 51.
- Борисова Т.С.** Историко-педагогические предпосылки и развитие феномена социальных инициатив. № 9. С. 20.
- Борисова Т.С.** Развитие инициативности учащейся молодежи: проблемы, ресурсы. № 2. С. 37.
- Браженец К.С.** Влияние организации содержания проблемного обучения иностранному языку на развитие творческого мышления студентов. № 11. С. 42.
- Буева Е.П.** Иностранный язык в контексте современной социокультурной парадигмы. № 11. С. 6.
- Булатова З.А.** Становление профессиональных компетенций педагогов в условиях модернизации образования. № 2. С. 55.
- Бурлакова И.И.** К вопросу об основах управления качеством профессионального образования. № 11. С. 22.
- Бурлакова И.И.** Управление качеством подготовки специалистов в системе образования. № 5. С. 6.
- Бурлакова И.И.** Управление качеством подготовки учителей иностранного языка. № 6. С. 57.
- Бутенко Т.В.** Метод контекстного обучения и его роль в формировании профессиональной мотивации студентов медицинских училищ. № 5. С. 32.
- Бычков А.А.** Педагогические основы профессиональной подготовки менеджеров турфирм. № 4. С. 60.
- Васильев Л.И.** Современные подходы к организации познавательной деятельности студентов при изучении курса физики. № 1. С. 64.
- Васюкова Н.Е., Родина Н.М., Иванова Е.Н.** Интеграция как вызов дошкольным педагогам. № 2. С. 15.
- Ватова Л.С.** Социально-психологическая профилактика молодежного вандализма. № 8. С. 72.
- Ватова Л.С.** Социально-психологический феномен молодежного вандализма. № 7. С. 25.
- Вдовина В.Н.** Метод проектов при изучении социально-политических дисциплин. № 5. С. 41.
- Вежевич Т.Е.** Патриотизм и религия: взаимодействие социальных институтов по патриотическому воспитанию граждан. № 7. С. 23.
- Вежевич Т.Е.** Формирование позитивных лидеров в среде учащейся молодежи как один из путей сохранения стабильности в обществе. № 1. С. 41.
- Веселовская Н.С., Дороболок Т.Б.** Уровень профессиональной подготовки во взаимосвязи компонентов деловой среды. № 3. С. 43.
- Вечедов Д.М.** Адаптация первокурсников к новым условиям обучения. № 4. С. 39.
- Вечедов Д.М.** Психолого-педагогические условия совершенствования подготовки выпускников педагогического колледжа. № 9. С. 37.
- Вечедов Д.М.** Функции педагогического совета в развитии инновационной деятельности преподавателей колледжа. № 1. С. 66.
- Воевода Е.В.** Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной коммуникации. № 8. С. 14.
- Волков Н.В.** Взаимообусловленность компонентов губного аппарата музыканта-духовика. № 8. С. 36.
- Волков Н.В.** Обоснование доинструментального периода обучения музыканта-духовика. № 7. С. 65.
- Волкова Л.А.** Причины криминально-агрессивного поведения подростков. № 8. С. 70.
- Волкова О.А.** Теоретические основы концепции здоровьесбережения в российском образовании. № 10. С. 59.
- Волохин А.В.** Модернизация системы непрерывного многоуровневого образования в условиях Ресурсного центра подготовки кадров для нефтяной и газовой промышленности. № 2. С. 11.
- Вольнкина Е.Б., Зорихин А.Г., Копылова Т.В.** Комсомольскому-на-Амуре политехническому техникуму – 70 лет. № 2. С. 46.
- Воробьева М.В., Тищенко С.М.** К вопросу об изучении профессиональной мотивации студентов. № 11. С. 61.
- Востриков В.А.** Физкультурное образование как фактор становления личности. № 6. С. 16.
- Востриков В.А.** Формирование личности в процессе физкультурного образования. № 5. С. 14.
- Вотякова Л.Р.** Педагогические условия формирования профессионально-информационной компетентности студентов. № 5. С. 57.
- Георге И.В.** Дидактические условия реализации самостоятельной работы студентов. № 9. С. 51.
- Георге И.В.** Принципы организации самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки. № 11. С. 52.
- Георге С.В.** Особенности дополнительного физического совершенствования студентов в условиях Северного региона. № 11. С. 82.
- Гераськин А.С.** Технология использования компьютерных систем для обучающего теста. № 8. С. 44.

- Гизатуллин Т.Г., Малин А.С.** Формирование личности специалиста безопасного типа поведения в системе компетентностно ориентированного образования. № 1. С. 38.
- Глабчастый А.И.** Корпоративное обучение как форма профессионального образования. № 1. С. 29.
- Гладилина И.П.** Развитие творческой одаренности обучающихся – одна из приоритетных задач государственной молодежной политики. № 6. С. 12.
- Глинкин А.В.** Компетентностный подход и практическая подготовка руководителя фольклорно-этнографического коллектива. № 1. С. 71.
- Гоголева М.Т.** Диалог культур в педагогике фольклора. № 7. С. 32.
- Головнева Н.А.** Организационно-методическое обеспечение профессиональной подготовки учителей-воспитателей. № 9. С. 48.
- Голубева Т.М.** Содержание подготовки менеджеров малого бизнеса в средних профессиональных учебных заведениях. № 11. С. 44.
- Горбачева Т.В.** Учебно-методическое обеспечение качества внеаудиторной самостоятельной работы студентов. № 1. С. 27.
- Горбунова Т.В.** Технологии профессионального образования: гештальтподход к обучению в системе профессионально-педагогического образования. № 1. С. 35.
- Гренадерова С.В.** Особенности формирования компетентности личностного самосовершенствования. № 2. С. 22.
- Григорова В.К.** Самореализация как фактор становления личности в условиях юношеского сообщества: теоретический аспект. № 11. С. 31.
- Григорович С.С.** Особенности мотивационно-ценностной сферы у студентов колледжа и вуза. № 3. С. 41.
- Гришин А.Ю., Савина Т.И.** Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов – будущих фармацевтов. № 3. С. 26.
- Данилова З.Г., Ланская С.А.** Колледж индустрии гостеприимства и менеджмента № 23 – нам 90 лет, но мы молоды! № 11. С. 48.
- Деркач А.М.** Особенности курса органической химии для технологов пищевой промышленности. № 6. С. 26.
- Джус К.Я.** Альтруистическая направленность личности в контексте нравственного воспитания. № 4. С. 58.
- Дилигенская Н.М., Коробицын Д.** Череповецкому лесомеханическому техникуму – 140 лет. № 8. С. 52.
- Дмитриева Л.И.** Организация самостоятельной работы студентов. № 9. С. 34.
- Дмитриева Н.П.** Культура игровой деятельности будущих педагогов: критерии и уровни сформированности. № 5. С. 52.
- Дорохова Л.В.** Развитие творческого потенциала студентов-дизайнеров в процессе изучения предмета «Основы композиции». № 5. С. 37.
- Дубинин С.Н.** Агрессия как стратегия адаптации девиантных подростков. № 4. С. 41.
- Дубинин С.Н.** Семейное воспитание как основной фактор развития личности ребенка. № 5. С. 29.
- Дудникова М.В.** Формирование готовности будущего учителя к работе с подростками девиантного поведения. № 3. С. 10.
- Дулова О.В.** Модульно-компетентностный подход при изучении спортивно-педагогических дисциплин. № 6. С. 46.
- Ёлочкин М.Е., Стригин Е.Ю.** Автоматизированный лабораторный практикум удаленного доступа. № 6. С. 18.
- Енова И.В.** Состояние и развитие народных школ России во второй половине XIX века. № 3. С. 79.
- Жигорева М.В.** Особенности работы с детьми, имеющими комплексные нарушения психического развития. № 4. С. 46.
- Жунич И.И.** Использование культурного наследия ЮНЕСКО в системе туристского образования. № 9. С. 7.
- Зайкова И.Н.** Практико-направленное обучение – специфика и значение. № 7. С. 46.
- Замяткина Э.С.** О необходимости создания игротек в учреждениях профессионального образования. № 10. С. 40.
- Захаров В.А.** Изучение и оптимизация «Я-концепции» студентов в физкультурно-оздоровительной деятельности. № 8. С. 73.
- Захаров В.А.** Физическая культура как средство формирования и развития «Я-физического» у студентов ссузов. № 9. С. 28.
- Захарова О.А.** Дистанционные технологии в профессиональном образовании. № 7. С. 15.
- Зверева О.А.** Подготовка специалистов для сферы туризма в профессиональных колледжах Германии. № 4. С. 68.
- Зезюлин О.Д.** Новосибирскому техникуму электроники и вычислительной техники – 50 лет. № 4. С. 36.
- Зубенко Н.Ю.** Формирование ценностных ориентаций личности обучающегося. № 10. С. 51.
- Зубкова Л.А., Белякова Т.В.** Торжокскому государственному промышленно-гуманитарному колледжу – 75 лет. № 10. С. 46.
- Зудилова Л.В.** Моделирование педагогического сопровождения социализации студентов. № 2. С. 42.
- Зудилова Л.В.** Педагогическое сопровождение социализации студентов колледжа. № 3. С. 30.
- Ибрагимов Х.Н.** Педагогическая культура общения руководителя в системе среднего профессионального образования. № 7. С. 73.
- Ивашенко В.И.** Развитие проектного мышления на основе технологического сопровождения графогеометрической подготовки. № 5. С. 61.
- Игнатьева Е.Е.** Духовно-нравственное воспитание школьников. № 10. С. 57.
- Ильина Т.Ю.** Иркутский политехнический колледж: ориентир – на рынок труда. № 11. С. 45.
- Ишакова А.Ф., Лобашев В.Д., Тропин В.Ф.** Этнокультурные аспекты подготовки педагогов профессионального образования. № 7. С. 26.
- Камянова Т.Г.** Системный подход к проектированию содержания обучения иностранным языкам для СПО. № 7. С. 48.

- Карачаровский В.А.** Межведомственное взаимодействие в проектировании и реализации интегрированных модулей профессионального образования. № 1. С. 76.
- Качалина Е.Б.** Педагогические условия формирования профессиональной позиции у студентов педагогического колледжа. № 3. С. 47.
- Ким В.В.** Особенности развития системы образования северных регионов России. № 3. С. 77.
- Киричек К.А.** О практикуме по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности». № 7. С. 59.
- Кирсанова А.И.** Обеспечение качества образования – основная функция учебно-методической службы. № 6. С. 56.
- Киселева О.И.** Педагогический маркетинг как инструмент повышения конкурентоспособности современного учителя. № 9. С. 40.
- Климова А.Д.** Формирование информационной среды – условие управления проектной деятельностью в образовательном учреждении. № 11. С. 73.
- Клопов А.В., Галимов Р.Ф.** Организационно-методическая основа овладения сотрудниками правоохранительных органов системой психологических знаний, умений и навыков. № 4. С. 33.
- Ковалева И.А., Гонохова Л.А.** Творческое развитие студентов специальности «Технология продукции общественного питания». № 8. С. 17.
- Козлов А.В., Лисачкина В.Н.** Модульно-компетентный подход к подготовке специалистов в системе государственно-частного партнерства. № 4. С. 5.
- Кокорина О.Р.** Гуманистическое взаимодействие преподавателей и студентов как условие педагогического содействия адаптации студентов педагогического колледжа. № 1. С. 57.
- Кондракова Э.Д.** Воспитательная система как среда формирования культуры будущего специалиста. № 1. С. 18.
- Копотилова О.А., Прозорова Е.В.** Роль инновационных технологий в формировании ключевых компетенций. № 8. С. 2.
- Коржанова А.А.** Актуальные проблемы развития гостиничного бизнеса. № 3. С. 63.
- Королев С.В.** Воспитание у студентов ценностных основ патриотизма. № 2. С. 34.
- Королева Г.М.** Основы народной культуры в процессе формирования культуры исследовательской деятельности обучающихся. № 6. С. 10.
- Коротких Л.И.** Студенческое самоуправление: истоки и перспективы. № 11. С. 39.
- Корчинский А.А.** Формирование рынка образовательных услуг в современной России. № 3. С. 2.
- Котова Г.Л.** Проблема формирования гражданской компетентности будущих учителей информатики. № 1. С. 60.
- Кравчук Е.В.** Старинные задачи: методические находки. № 8. С. 39.
- Крель Н.А.** Междисциплинарный практикум «Учебная фирма». № 2. С. 27.
- Кривошеина И.В.** Условия создания здоровьесформирующего воспитательного пространства в образовательных учреждениях Севера Сибири. № 2. С. 24.
- Кривошеина И.В.** Формирование у учащейся молодежи ценностей здорового образа жизни. № 4. С. 56.
- Круглова Н.В.** Проектная методика – эффективное средство развития креативности обучающихся в процессе изучения иностранного языка и дисциплин культурологического цикла. № 7. С. 6.
- Кудряшова В.Г.** Совершенствование умений самоорганизации учебной деятельности в процессе преподавания биологии как основа развития общеучебной компетенции студентов. № 3. С. 37.
- Кулгашева Н.В.** Методы и приемы обучения познавательной деятельности в условиях профессионального училища. № 4. С. 28.
- Кульченко В.И.** Активная жизненная позиция студентов – залог успеха будущих специалистов. № 8. С. 26.
- Купцова Е.Б.** Понятие компетентности в контексте проблемы качества образования. № 2. С. 14.
- Лазарева М.В.** Деятельностно-компетентный подход в организации педагогической практики. № 3. С. 35.
- Лайкова М.И.** Коммуникативная компетенция иностранца в русском языке в сфере международного туризма (на материале учебного комплекса РЭТ-1). № 1. С. 82.
- Ланская И.А.** Индивидуальное консультирование как форма обучения менеджеров. № 8. С. 24.
- Левкова Л.Ю.** Обучение чтению: современный подход и историческая ретроспектива. № 8. С. 77.
- Лесовой С.Ф.** Эффективное формирование конкурентоспособности студентов: факторы и условия. № 6. С. 5.
- Лисачкина В.Н.** Государственно-частное партнерство образовательных учреждений и предприятий транснациональных корпораций. № 4. С. 47.
- Лисачкина В.Н.** Концепция развития системы государственно-частного партнерства учреждений среднего профессионального образования с предприятиями транснациональных корпораций. № 3. С. 66.
- Лисачкина В.Н.** Применение модульно-компетентного подхода в процессе совершенствования профессиональной подготовки специалистов в системе государственно-частного партнерства. № 1. С. 68.
- Литвиненко О.С.** О профессиональной переподготовке специалистов музыкального профиля. № 8. С. 67.
- Лихачева В.Б.** Инновационный аспект речевой подготовки воспитателей дошкольных образовательных учреждений. № 2. С. 25.
- Лобанов С.К.** Технология самореализации личности в процессе изучения обществоведческих дисциплин. № 11. С. 54.
- Лобашев В.Д., Островская С.В., Талых А.А.** Формирование профессиональных компетенций. № 10. С. 29.
- Лобашев В.Д., Фёдорова Е.Н., Фёдоров А.М.** Ценностно-смысловой подход в формировании образовательного капитала. № 8. С. 6.
- Лобашев В.Д., Фёдорова Е.Н., Янюшкина Г.М.** Смысл ценностные аспекты восприятия учебной информации. № 9. С. 83.
- Ляпко И.Л.** Теоретические основы индивидуализации

- и дифференциации обучения. № 10. С. 27.
- Макарова Л.Э.** Развивающее управление образовательным учреждением. № 8. С. 57.
- Мальцева Л.Е.** О принципе функциональности в обучении иностранному языку специалистов ресторанного сервиса. № 3. С. 64.
- Манюкова В.Н., Кузьмина О.В.** Влияние современных социально-экономических условий на формирование специальных компетенций. № 3. С. 8.
- Манюкова В.Н., Кузьмина О.В.** Проблемы профессиональной подготовки специалиста в современных социально-экономических условиях. № 2. С. 13.
- Маркова Н.Г.** Кросскультурная грамотность как индикатор межнационального понимания. № 3. С. 16.
- Мартынова В.И.** Основные направления деятельности учителя в классах компенсирующего обучения. № 1. С. 22.
- Марченкова Н.Г.** Проблемы освоения информационной картины мира студентом колледжа. № 11. С. 14.
- Махова Ю.В.** Использование группового консультирования при формировании дидактической компетентности педагогов. № 5. С. 46.
- Маширенко Г.В., Тухватуллина Е.Г., Хайруллина К.Р.** Мир педагогики и гармонии: Уфимскому педагогическому колледжу № 1 – 70 лет. № 9. С. 43.
- Медведев В.П.** Исследование результативности формирования акмеологической направленности будущего специалиста путем определения состояния его социального интеллекта. № 9. С. 71.
- Медведев В.П., Денисова Л.Н.** Таганрогскому авиационному колледжу им. В.М. Петлякова – 110 лет. № 10. С. 48.
- Медведев П.С.** Современные технологии подготовки инструкторов горнолыжного туризма в колледжах. № 1. С. 73.
- Медведева М.В.** Активизация познавательной деятельности на уроках химии. № 6. С. 24.
- Медведева М.В., Ушкова В.Г.** Интерактивный подход при модульном «погружении» в предмет. № 7. С. 30.
- Мекенбаев С.К.** Воспитание эмоционально-ценностного отношения к здоровью средствами физической культуры. № 4. С. 55.
- Мелентьева А.И.** Формирование профессионально-познавательной активности студентов сельскохозяйственных учебных заведений. № 9. С. 31.
- Мельникова Е.П.** Способность к критическому мышлению как критерий качества подготовки специалистов. № 4. С. 63.
- Мерзлякова Д.Р.** Необходимость учета индивидуально-личностных особенностей при разрешении конфликтов в подростковом и юношеском возрасте. № 11. С. 35.
- Минлибаева М.Ю.** Организация деятельности учителя начальных классов с использованием информационных технологий. № 3. С. 59.
- Миннуллин И.П., Ходаков А.И., Сашнева Т.В., Керник Н.Ю., Батракова В.Б., Антонова В.В., Ильясов И.К.** Диагностика профессиональных компетенций студентов и специалистов медицинской оптики методом компьютерного тестирования. № 11. С. 64.
- Миняйло И.Н.** Взаимодействие семьи и образовательного учреждения как ресурс сохранения здоровья молодого поколения. № 1. С. 9.
- Мирзахметов М.М.** Формирование профессиональной компетенции студентов в процессе усвоения дисциплин по выбору. № 3. С. 39.
- Мирзаянова Л.Ф.** Социально-психологическая адаптация первокурсников: кризис взаимоотношений с преподавателями. № 4. С. 45.
- Михаил Прохорович Алипатов. № 10. С. 50.
- Михайлов А.В.** Формирование призвания к профессии переводчика. № 2. С. 20.
- Можаев А.В.** Нормативная регламентация при проведении проверок в системе добровольной сертификации качества профессионального образования. № 7. С. 12.
- Моисеева О.А.** Оценка умения старшеклассников проектировать стратегию поведения. № 10. С. 16.
- Морева Н.А.** Место колледжей в современной системе непрерывного образования. № 5. С. 16.
- Мусакулов К.Т.** Построение системы экономического образования учителя технологии труда и предпринимательства. № 7. С. 71.
- Набатова Л.Б., Гайнеев Э.Р.** Творческо-конструкторская деятельность студентов как средство формирования их критического мышления. № 8. С. 22.
- Набиуллина Л.А., Шайхутдинова А.Я.** Исследовательская деятельность – путь к профессиональной карьере. № 10. С. 19.
- Надеева Н.В.** Колледжу педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова – 80 лет. № 6. С. 53.
- Назаренко Н.В.** Компетентный подход в профессиональной подготовке будущих медицинских работников среднего звена. № 11. С. 56.
- Найденова И.Е.** Проблемы разработки профессиональных стандартов для специалистов среднего звена в сфере туризма. № 5. С. 22.
- Нестерова Н.Л.** Особенности формирования профессиональной компетентности студентов медицинских училищ. № 11. С. 67.
- Нестерова О.А.** Технология деятельности куратора академической группы. № 3. С. 56.
- Нимбуева С.Ц.** Бурятский республиканский педагогический колледж: история, современность, перспективы. № 7. С. 39.
- Ножичкина Л.В.** Синдром эмоционального выгорания педагогов: проблемы и способы коррекции. № 6. С. 66.
- Носкова Н.В.** Л.Н. Толстой и С.А. Рачинский о личности учителя. № 3. С. 81.
- Носырева А.Н.** Определение профессиональных компетенций специалиста путем анкетирования выпускников. № 9. С. 60.
- Одарченко Т.В.** Подготовка гувернера для системы вариативного домашнего образования. № 7. С. 10.
- Одиноква Е.В.** Информационно-коммуникационные технологии в образовательной среде технического вуза. № 8. С. 20.
- Орешкина А.К.** Приоритет преемственности педагогических систем непрерывного образования. № 5. С. 56.

- Отяковская Э.Г.** Полихудожественная компетентность педагога-музыканта. № 10. С. 38.
- Очеретина Н.И.** Мониторинг качества образовательного процесса в многоуровневом учебном заведении. № 11. С. 24.
- Патрушев С.Б., Птушкин Г.С., Траулько Е.В., Пустовой Н.В.** Теоретические основы формирования государственных (специализированных) образовательных стандартов для лиц с ограниченными возможностями здоровья. № 1. С. 15.
- Педагог – это призвание. № 11. С. 48.
- Первякова С.А.** Стиль руководства и его влияние на эффективность управленческой деятельности. № 11. С. 2.
- Петрова Е.Л.** Психолого-педагогическое сопровождение воспитания личностной целостности. № 11. С. 37.
- Петрова Е.С.** Преодоление проблемы бедности сельской молодежи как фактор сохранения профессионального кадрового потенциала России. № 11. С. 18.
- Петровых И.Н.** Реализация практико-направленного обучения в образовательной деятельности. № 11. С. 20.
- Печалова Л.В., Крюкова Н.А.** Использование профессионально ориентированных технологий в подготовке специалистов среднего звена. Ставропольскому строительному техникуму – 65 лет! № 5. С. 39.
- Пешкова Л.Н.** Педагогические условия становления ценностных ориентаций личности. № 4. С. 54.
- Писарь О.В.** Личность как междисциплинарная категория. № 2. С. 73.
- Писарь О.В., Татаринова И.П.** Психологический тренинг как механизм регуляции социального поведения студентов. № 1. С. 85.
- Питюков В.Ю., Ильин О.И.** Развитие творческой личности в процессе профессионального образования. № 7. С. 53.
- Пичугова Н.П.** Аналитическая деятельность субъектов образовательного процесса. № 6. С. 72
- Плашева Е.В.** Комплекс исследовательских умений в проектировочной деятельности. № 4. С. 24.
- Погодина В.Л.** Особенности использования метода проектов в организации образовательного туризма. № 11. С. 58.
- Попова В.И., Ярышева Г.Н.** Роль образовательного пространства колледжа в формировании гуманистической направленности личности студента. № 1. С. 47.
- Прибылова Н.Г.** Индивидуализация обучения в системе образования Англии в контексте феноменологического подхода. № 3. С. 83.
- Пронина Р.В.** Социально-педагогическое сопровождение учащихся с девиантным поведением. № 10. С. 36.
- Птушкин Г.С., Траулько Е.В., Прохорова И.Н.** Организация профессионального образования инвалидов по слуху в России и за рубежом. № 11. С. 7.
- Пушкова Л.Г., Пушкова Е.С.** Формирование профессионально-педагогической компетентности педагога. № 3. С. 24.
- Пьянин В.С.** Функции тьютора в контексте психолого-педагогического сопровождения студентов. № 3. С. 4.
- Раицкая Л.К.** Дидактические возможности синхронных технологий коммуникации в среднем профессиональном образовании. № 11. С. 75.
- Ремнева И.А.** Художественное и техническое как генетические составляющие образа музыкального произведения. № 8. С. 38.
- Родина Е.В.** Модель диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов. № 6. С. 43.
- Родченкова Е.С.** Функции мультимедийных технологий в становлении гуманистически развитой личности студента. № 5. С. 11.
- Рудаков А.Л.** Влияние саногенной рефлексии на стрессоустойчивость спортсменов. № 10. С. 43.
- Рябова Т.Ю.** Обучение элементам математического анализа в условиях перехода к компетентностной модели образования. № 1. С. 62.
- Рябова И.Г.** Управление инновационными процессами в региональном социально-экономическом образовании. № 10. С. 9.
- Рядовой А.Г.** Омский автотранспортный колледж: знаменательная дата – достойную встречу. № 7. С. 37.
- Рязова О.Ю.** Моделирование и проведение конференции при решении коммуникативных задач. № 7. С. 35.
- Сабитова Г.А.** Подготовка конкурентоспособных специалистов на основе маркетингового подхода. № 3. С. 71.
- Савчина Т.Г.** «Вспомогательные исторические дисциплины». Элективный курс. № 8. С. 33
- Садовников В.А., Садовников С.В.** Учебно-методический комплекс: от репродуктивного метода к озвученной электронной презентации. № 4. С. 12.
- Садыкова Г.Ш.** Система речевых упражнений по развитию навыков речетворческой деятельности обучающихся. № 5. С. 35.
- Салманова Д.А.** Социально-психологический тренинг в подготовке педагога. № 5. С. 51.
- Самохина Е.Ю.** Формирование исследовательских умений и навыков учащихся на уроках информатики. № 6. С. 22.
- Сафаров М.А.** Особенности советской модели преодоления неуспеваемости. № 8. С. 83.
- Сегеди А.** Подготовка специалистов для сферы вэлнестуризма в Венгрии. № 6. С. 75.
- Селенков Н.Б.** Формирование творческой направленности личности студента. № 2. С. 45.
- Семенов В.М.** Управляющие функции живого вещества в биосфере. № 2. С. 62.
- Семенова О.А.** Диагностическая проверка графической грамотности студентов на начальном этапе формирования профессиональной направленности. № 9. С. 93.
- Семенова О.А.** Стимулирование учебной активности студентов в процессе изучения инженерной графики. № 10. С. 20.
- Сепиашвили Е.Н.** Технология формирования и развития управленческих умений и навыков у студентов экономических специальностей. № 9. С. 62.
- Сепиашвили Е.Н.** Управленческие компетенции как компонент культуры профессиональной деятельности студентов. № 2. С. 65.
- Сергеева Н.И.** Деловая игра как профессиональный

- модуль в подготовке товароведов непродовольственных товаров. № 4. С. 13.
- Сергеева О.С.** Концептуальная модель развития ценностных отношений студентов-медиков к профессии. № 4. С. 49.
- Сидорова Н.В.** Освоение учащимися норм орфоэпии в рамках элективного курса. № 10. С. 12.
- Сикорская Г.А.** Электронный учебный курс в профильной школе: опыт разработки и практического использования. № 1. С. 25.
- Сильнова Л.М.** Деятельностная организация обучения иностранному языку студентов педагогического колледжа. № 1. С. 44.
- Скамницкий А.А., Переверзев В.Ю., Ковлякова В.Е., Фомин С.Н.** Профессиональные и образовательные стандарты: поиск механизмов взаимодействия. № 2. С. 2.
- Скобелева Т.М.** Социальная ответственность – интегральное качество гражданина-патриота. № 10. С. 53.
- Скурко О.В.** Система диагностики естественно-научных достижений учащихся. № 8. С. 42.
- Слепенкова Е.А.** Педагогические исследовательские проекты как средство модернизации профессионального образования учителей. № 2. С. 29.
- Слепенкова Е.А.** Педагогический исследовательский проект в профессиональном образовании будущих педагогов. № 6. С. 33.
- Слепцова М.В.** Использование программы AutoCAD для обучения студентов по курсу черчения. № 1. С. 69.
- Смирнов В.В.** Формирование здорового образа жизни учащихся: историко-педагогический аспект. № 8. С. 80.
- Смирнов С.И., Захаровский С.Ю.** Мониторинг качества образования как индикатор профессиональной компетентности выпускника. № 2. С. 50.
- Соловьев В.М., Гераськин А.С.** Технология разработки тестовых заданий. № 4. С. 59.
- Солянкина Л.Е.** Методологические основы подготовки бакалавра в условиях личностно-профессионального развития. № 1. С. 13.
- Солянкина Л.Е.** Практико-ориентированная направленность подготовки бакалавра. № 2. С. 6.
- Сорока В.А.** Психологическая оценка эффективности внутрифирменного обучения. № 3. С. 51.
- Сорокина Л.В.** Связи ссуза как предмет анализа и проектирования. № 11. С. 69.
- Старостина И.А.** Историко-духовная память народа – залог национальной безопасности. № 6. С. 65.
- Степанов С.В.** Проектирование учебного занятия в системе компетентностного образования. № 2. С. 9.
- Струнина А.А.** Педагогические условия организации интерактивного обучения. № 8. С. 55.
- Сулова Н.Ф.** Нашему колледжу – 40 лет! (Сахалинский государственный колледж бизнеса и информатики). № 11. С. 50.
- Сухова Г.И.** Самореализация студентов через досуговую деятельность. № 6. С. 63.
- Сухорукова Е.Н.** Читательская конференция – путь формирования читательских интересов студентов. № 5. С. 49.
- Табатчигова К.Д.** Обучение комплексному анализу текста в аспекте подготовки к единому государственному экзамену. № 6. С. 20.
- Тамер О.С., Лисачкина В.Н.** Внедрение новых механизмов управления образовательными учреждениями в процессе развития различных форм государственно-частного партнерства. № 3. С. 13.
- Тамер О.С., Сысоева Р.В.** Принятие решений в условиях риска с помощью вероятностных моделей. № 4. С. 19.
- Таранов М.С.** Информационно-энергетическая концепция профильного обучения физике и информатике. № 2. С. 32.
- Тараносова Г.Н., Лисачкина Ю.С.** Концептуальные положения современной профессиональной гуманитарной подготовки специалиста. № 5. С. 9.
- Тарасова О.А.** Индивидуализация графической деятельности студентов колледжа. № 9. С. 57.
- Темирбекова А.К.** Элективный курс в системе профильного обучения. № 7. С. 69.
- Тихановская С.М.** Базовые условия формирования креативной составляющей личности будущего педагога. № 4. С. 66.
- Тищенко В.Н.** Математическая модель производственной практики студентов в системе СПО. № 9. С. 79.
- Томский М.С.** Повышение квалификации педагогов – фактор совершенствования управления педагогическим колледжем. № 5. С. 2.
- Трошева Г.А.** Формирование исследовательских умений у студентов профессионального лицея. № 10. С. 14.
- Трусова Н.В.** Профессиональная идентичность и ее составляющие в фазах нормативного кризиса перехода к ранней зрелости. № 9. С. 87.
- Туканова Л.Е.** Математика – это не сложно. № 7. С. 50.
- Туралина Н.А., Ливенец И.С.** Формирование языковой личности студента на материале текстов о восточнославянской культуре. № 6. С. 29.
- Туткабаева М.А.** Формирование информационно-технологической культуры при подготовке специалиста-педагога. № 7. С. 70.
- Тюменова С.И.** Организация творческого образовательного пространства в условиях профильного обучения химии. № 1. С. 31.
- Фадеев С.А.** Социальное партнерство колледжа с работодателями как условие повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов. № 5. С. 62.
- Фатуллаева А.Т.** Самооценка как основа личностного становления младшего школьника. № 6. С. 69.
- Федулкина Е.А.** Теоретико-методологические аспекты влияния преемственности в профессии (династийности) на становление профессиональных и жизненных смыслов. № 9. С. 91.
- Ханукаева О.Ю.** Нормативно-управленческая деятельность специалиста финансовой сферы. № 4. С. 22.
- Хлыбова Е.В.** Общевозрастные и специфические особенности процесса социализации подростков 15–17 лет. № 3. С. 49.
- Ходакова Н.П.** Интерактивная доска в деятельности педагога учебного заведения. № 3. С. 53.
- Ходакова Н.П.** Подготовка конкурентоспособного специалиста дошкольного образования в вузе. № 9. С. 54.

- Ходакова Н.П.** Система оценивания профессиональной компетенции студентов. № 2. С. 49.
- Ходакова Н.П.** Технологии смешанного обучения в подготовке специалистов дошкольного образования. № 8. С. 19.
- Царькова А.В.** Реализация факторов коммуникативных возможностей обучения при формировании профессиональной компетентности. № 1. С. 7.
- Чебаков А.П.** Проблема формирования специальных компетенций педагогов в условиях социальной работы с несовершеннолетними. № 7. С. 19.
- Чеботарева Е.Ю.** Дидактическое сопровождение учащегося при использовании новых информационных технологий обучения. № 10. С. 4.
- Чекалина А.А.** Гендерные особенности профессионального развития девушек и юношей. № 8. С. 64.
- Чельшева Ю.В.** Профилактика безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних в образовательном учреждении. № 5. С. 27.
- Черник В.Э.** Беречь традиции молодежи и студентов. № 4. С. 52.
- Черник В.Э.** Досуг – время достижений и профессионального становления. № 3. С. 32.
- Черник В.Э.** Счастье спящей совести, или О роли досуга в подготовке учителя. № 8. С. 61.
- Черноглазкин С.Ю.** Задачные основы дидактических технологий: воспитательный аспект. № 6. С. 31.
- Чернюк Л.А.** Управление качеством подготовки специалиста: модель системы. № 7. С. 2.
- Чугаев К.А.** Модель системы эффективного социального партнерства профессионального лица. № 1. С. 79.
- Шабалина А.Н.** Гуманитарно ориентированный подход в системе университетского комплекса как фактор модернизации образования. № 9. С. 5.
- Шабалина А.Н.** Инновационные модели обучения и формирование культуры делового общения студентов. № 7. С. 3.
- Шапенкова И.П.** Содержание и структура ценностно-смысловой компетенции обучающихся в сфере дополнительного образования. № 7. С. 57.
- Шапоренкова Г.А.** Инновационное развитие муниципальных систем образования. № 8. С. 58.
- Шарипов Ф.В.** Профессиональная компетентность преподавателя как условие обеспечения качества подготовки специалистов. № 11. С. 27.
- Шевченко Д.В.** Екатеринбургскому колледжу транспортного строительства – 80 лет. № 10. С. 45.
- Шилова В.С.** Цели и задачи социально-экологического образования студентов. № 6. С. 61.
- Ширяева Н.Г.** Определение профессиональной направленности студентов колледжа. № 7. С. 55.
- Шкодкина Н.Н.** Проектирование новых компетенций специалиста. № 8. С. 31.
- Шкодкина Н.Н.** Технология формирования профессиональных компетенций специалиста СПО. № 9. С. 46.
- Шогенова Ф.А.** Исследование мотивации студентов в образовательном процессе. № 7. С. 51.
- Шогенова Ф.А.** Реформирование профессионального образования в контексте социально-экономических преобразований конца XX – начала XXI в. № 11. С. 11.
- Шорина Т.А.** Технология аудирования для преподавания русского языка как иностранного. № 6. С. 41.
- Шпаков Н.П.** Изучение деревообрабатывающих станков и электроинструментов в учебных мастерских. № 9. С. 97.
- Шуберт Н.П.** Метод проектов и профессиональная компетентность преподавателей. № 11. С. 79.
- Шуберт Н.П.** Профессиональная компетентность выпускника – залог его конкурентоспособности на рынке труда. № 4. С. 21.
- Шульженко А.Ю.** Вопросы развития творчества учащихся в обучении в отечественной педагогике второй половины XX в. № 9. С. 100.
- Шумейко Т.С.** Формирование компетентности педагога профессионального обучения. № 6. С. 40.
- Шумская Е.Н., Власенко И.Г.** Междисциплинарное взаимодействие в процессе обучения экономике. № 6. С. 38.
- Шутилина Н.С.** Социализация студентов в образовательной среде профессионального учебного заведения как педагогическая проблема. № 1. С. 2.
- Юстус И.В., Огуречникова И.А.** Герменевтический подход к формированию творческой активности личности. № 2. С. 40.
- Ягуфарова С.К.** Системный подход к социализации студентов. № 6. С. 59.
- Яковлев С.В.** Компетентная интерпретация педагогических явлений – основная составляющая профессионализма учителя. № 9. С. 24.
- Яковлева Е.В.** Активизация мышления студентов. № 3. С. 28.
- Ямбаев Р.Р.** Ульяновскому строительному колледжу – 90 лет. № 8. С. 50.
- Яркова Л.И.** Подходы к определению понятия «качество образования». № 10. С. 2.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ, ПРЕДЛАГАЕМЫХ К ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

При подготовке материалов для публикации редакция просит авторов учитывать следующие требования.

Набор текста необходимо производить на IBM-совместимом компьютере в стандартном текстовом формате (MS Word). Шрифт Times New Roman, кегль шрифта – 14, междустрочный интервал – полуторный.

Поля: слева – 3,0 см; справа – 2,0 см.

Отдельные элементы текста при необходимости могут содержать курсивное, полужирное начертание.

Диаграммы и схемы необходимо продублировать отдельно в виде графических файлов (на отдельных страницах в увеличенном масштабе).

Статья должна сопровождаться аннотацией и

списком ключевых слов на русском и английском языках.

В редакцию присылается электронный носитель со статьей и распечатка на принтере, которые автору не возвращаются. Статьи и материалы, поступившие в редакцию, не рецензируются.

Объем одной статьи не должен превышать 16–18 страниц машинописного текста (примерно один авторский лист).

В сведениях об авторах необходимо указать ФИО (полностью), место работы (полностью), должность, ученые степень, звание (если есть), рабочий и домашний почтовые адреса с шестизначным индексом, отметив адрес, по которому автор предпочитает получить авторский экземпляр журнала, адрес электронной почты, контактный телефон.

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 125315, Москва, 2-й Балтийский пер., 3.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел./факс: 8-495-972-37-07, 8-499-231-00-09.
Тел.: 8-499-231-00-04, 8-499-231-00-06.

Подписано в печать 25.11.2009. Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 11,5 печ. л. Уч.-изд. л. 10,69.
Заказ №

Отпечатано в типографии ЗАО «Миратос»
127521, Москва, ул. Октябрьская, 89