

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ДЕКАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

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

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

О.И. Воленко, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

В.М. Демин, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

В.М. Жураковский, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор

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

А.И. Иванов, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

В.Ф. Кривошеев, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук

Е.А. Леванова, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

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

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

В.В. Рябов, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор

С.Ю. Сенатор, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

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

С.Н. Толстикова, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. наук

Ю.В. Шаронин, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).
Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77–22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Проблемы и перспективы	
О необходимости введения прикладного бакалавриата в учреждениях среднего профессионального образования – Д.А. Беляев, М.П. Герасимова3	Психологические особенности мотивационных установок, связанных с профессиональной деятельностью в чрезвычайных ситуациях – А.В. Черная, А.Е. Иванов 42
Концепты информационного подхода к управлению развитием образования – Е.Ю. Леваина9	
Приглашаем к дискуссии	
Выпускные квалификационные работы в системе среднего профессионального образования: приглашение к дискуссии – С.А. Ефимова 14	Инклюзивное образование
	Инновационная система инклюзивного профессионального образования в организациях СПО – З.Х. Шафикова 46
	Учебный процесс
	Блуждающий огонек – Г.Р. Прус 50
Иноязычное образование	
Использование информационно-коммуникационных технологий в условиях иноязычного школьного образования – А.С. Бобунова 19	Научно-методическая работа
О специфике подготовки учителя русского языка как иностранного для обучения детей мигрантов – Т.А. Шорина, Э.И. Шарипова 23	Содержательно-функциональная модель формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников – В.П. Исаенко, Е.М. Тишкина 54
	Современные педагогические технологии обучения русскому языку в контексте народной культуры – К.А. Виноградов, Н.А. Туралина, А.Ю. Сергеева 58
	Практическое Обучение будущих специалистов среднего звена на примере медицинского колледжа – З.И. Зуева 60
Научно-исследовательская работа	
Развитие креативности личности при подготовке менеджеров социально-культурной деятельности – Н.С. Амамбаева, О.М. Цеханович, С.К. Ярр 27	Вопросы воспитания
Культурологический подход как основа этнохудожественной культуры будущего учителя изобразительного искусства – Ю.С. Ременникова, А.Н. Заярнюк 32	Лидер и лидерство в российском движении школьников – В.К. Григорова, Т.М. Копейкина 63
Футурология как прогностическая научная дисциплина – Н.А. Гердт 34	Аннотации66
Итальянская модель самоорганизации научного сообщества в период фашизма: критический анализ – Р.О. Райнхардт 39	Перечень статей и материалов, опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2016 г. 73

О НЕОБХОДИМОСТИ ВВЕДЕНИЯ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Д.А. Беляев, директор
Сыктывкарского гуманитарно-
педагогического колледжа
им. И.А. Куратова,
канд. эконом. наук, доцент,
М.П. Герасимова, зам. директора*

Тенденции современного социально-экономического развития общества, изложенные в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Стратегии социально-экономического развития Республики Коми до 2020 года, а также в других документах стратегического планирования на более поздние сроки, определяют задачи по созданию и внедрению структурных, управленческих, педагогических и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании в целях подготовки квалифицированных кадров для инновационно развитой и социально-ориентированной экономики. Речь идет об удовлетворении дефицита рабочих кадров и специалистов среднего звена в отраслях экономики. При этом квалификация таких специалистов в полной мере должна соответствовать современному уровню технической и технологической оснащенности предприятий и организаций.

Для решения этих задач в системе высшего профессионального образования были приняты и введены программы прикладного и академического бакалавриата. Анализ характеристик подготовки по этим формам показывает, что отличия их заключаются в том, что в прикладной форме вместе с дипломом о профессиональном образовании специалист получает максимум практически ориентированных навыков и знаний, кото-

рые требуются для начала работы по специальности без проведения каких-либо дополнительных стажировок. Специалист может начинать профессиональную деятельность сразу после того, как закончит обучение. «Прикладники» – узкие специалисты с практическими навыками в определенной области. «Академисты» же обладают широким общим кругозором в определенной области знаний, но практические профессиональные навыки у них, как правило, отсутствуют.

В своем интервью руководитель Центра профессионального образования Федерального института развития образования *В.И. Блинов* отмечает: «один из выводов, сделанный по итогам мониторинга качества приема в вузы РФ 2011 года, – необходимость дальнейшего развития программ прикладного бакалавриата... Но часто вузы не реализуют прикладные программы, так как даже при самом добросовестном подходе уделяют слишком много внимания теоретической подготовке. Вершиной пути студента считается карьера исследователя или вузовского преподавателя. Те, кто планирует по окончании вуза выйти на рынок труда, как правило, должны постигать практическую составляющую профессии сами» [1].

Часто прикладную составляющую вузы сводят «на нет». Академический бакалавриат для них предпочтительнее, потому что такие специалисты обладают достаточно широким круго-

зором в выбранной области знаний. Они могут пойти работать либо отправиться в магистратуру и заняться наукой. Выпускники вузов, получив за годы учебы хорошую академическую базу, зачастую не имеют опыта работы в реальных производственных условиях. По своей сути, прикладной бакалавриат, реализуемый сегодня вузом, является лишь альтернативой для среднего профессионального образования без качественной практической составляющей. Например, сегодня в Республике Коми вуз, осуществляющий подготовку педагогических кадров, оценив свои возможности, отказывается после опыта пятилетней подготовки от реализации прикладного бакалавриата и переходит к академическому.

Вместе с тем в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года сказано, что прикладной бакалавриат – первый из множества путей по повышению доступности качественного образования, который соответствует требованиям инновационного развития экономики России и отвечает современным потребностям общества. По мнению Минобрнауки РФ, прикладной бакалавриат поможет работодателям быстрее получить квалифицированных исполнителей, которые смогут работать на высокотехнологичном оборудовании. Прикладная форма обучения полностью устраняет в том числе и социальный разрыв, который образовался между рабочими профессиями и повышенным социальным статусом, присущим выпускникам высших учебных учреждений.

Одной из отраслей, остро нуждающихся в квалифицированных специалистах, является образование. По словам руководства Института педагогики и психологии Сыктывкарского государственного университета, сегодня потребность в педагогах в Коми – 131 человек. Расчетная потребность, учитывая старение педагогических кадров, – около 500. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» предусматривает реализацию специалистами множества трудовых функций, основы которых формируются в педагогической профессиональной образовательной организации.

Возможность качественной практической подготовки педагогов есть у системы среднего профессионального образования. Образовательные программы педагогических колледжей направлены преимущественно на освоение практических методов и приемов работы и обеспечивают подготовку специалистов такого уровня. Поэтому возникает необходимость создания на базе средних профессиональных учебных заведений нового качественного уровня образования – прикладного бакалавриата с последующим продолжением обучения по сокращенным срокам в вузе. Такой подход даст возможность эффективно выстроить систему непрерывного педагогического образования.

С 2010 г. чуть больше 50 российских техникумов и вузов уже экспериментируют с программами прикладного бакалавриата. Суть их – поднять статус неуниверситетского образования, приравняв к высшему образованию некоторые специальности техникумов и колледжей, соответствующие инновационному развитию страны. По мнению эксперта *Е. Андриевича*, ориентировочно к 2018 г. уже более 30% студентов вузов будут заниматься по программам прикладного бакалавриата и при этом в них могут преобразоваться около 50% программ среднего специального образования, существующих на сегодняшний день.

Рассмотрим некоторые причины, обуславливающие необходимость введения прикладного бакалавриата в учреждении СПО на примере Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И.А. Куратова.

Причина первая. Модернизация российского образования, приоритетные направления развития образовательной системы РФ в числе главных задач выделяют реформирование в части педагогического образования. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы (распоряжение Правительства РФ от 15 марта 2013 г. № 792-р) предусматривает формирование гибкой, подотчетной обществу, эффективной системы непрерывного профессионального образования, обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития РФ посредством изменения ее структуры. Концепция модернизации профессионального образования в Республике Коми на период до 2025 года опре-

деляет следующие вызовы для системы среднего профессионального образования:

- рост запроса на профессиональные технические компетенции высокого уровня в условиях низкой престижности среднего профессионального образования;
- отсутствие механизма привлечения инвестиционных ресурсов для модернизации системы среднего профессионального образования;
- запрос на непрерывное профессиональное развитие в условиях преобладания «длинных» программ среднего профессионального образования.

При этом «Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика» (гл. 10) предусматривает перевод значительной доли программ среднего профессионального образования в статус прикладного бакалавриата с возможным наделением укрупненных колледжей вузовским статусом на фоне сокращения количества бюджетных мест в вузах на 20–40% к 2018 г. [2].

Поэтому первый повышенный уровень образования, полученный в системе СПО, можно приравнять к прикладному бакалавриату – базисному профессиональному образованию, соответствующему двухуровневой системе образования, определенной Болонской декларацией. Доступ ко второму уровню (магистратуре) в системе ВПО обеспечивается успешным завершением обучения на первом.

Бакалавр вуза, обучающийся четыре года, представляет собой выпускника широкого профиля, т.е. он обладает полной базой всех навыков и знаний, которые должен иметь человек с высшим образованием. Однако некоторые узкоспециальные предметы, преподаваемые раньше специалистам исключительно на пятом курсе, бакалавр вуза сегодня не изучает, поэтому все эти навыки и знания он получает уже непосредственно на предприятии, работая на конкретной должности. Таким образом, в большинстве случаев приходится проводить его повторное обучение и переобучение на производстве.

В соответствии с новым Законом об образовании предусматривается организация сетевого сотрудничества вузов и учреждений СПО. Вузам сегодня выгодно сотрудничать с колледжами. По словам специалистов-экспертов, вуз мог бы

взять на себя теоретическую подготовку, а организацию производственной практики и все прикладные модули оставить колледжу.

С этой точки зрения введение прикладного бакалавриата в системе СПО, предоставляющей гораздо больше практических знаний и навыков, вполне обосновано.

Сегодня Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж им. И.А. Куратова готовит педагогов по семи специальностям в очной и заочной формах обучения. Являясь много лет участником учебно-научно-педагогического комплекса, колледж совместно с педагогическим институтом имеет большой опыт сокращенной подготовки кадров для дошкольных образовательных организаций, а в последние годы рассматривается возможность создания образовательного кластера по ряду педагогических специальностей для реализации совместных проектов. Для этого необходимо привлечение кадрового потенциала вуза для усиления теоретической подготовки, разработка системы планирования, модульного подхода, системы зачетных единиц, мониторинга качества, интегрированных образовательных программ и др.

Причина вторая. В соответствии с требованиями Минобрнауки более 50% общей трудоемкости образовательной программы прикладного бакалавриата должны составлять исключительно практические занятия, что существенно больше чем предусматривает программа академического бакалавриата. Высшей школе вообще сложно организовать такую практическую подготовку, поскольку эта система базируется на теоретической направленности образовательного процесса. Всю практическую конкретику студенты должны постигать самостоятельно. В колледже на протяжении обучения в течение четырех лет студентам предлагается профессиональная подготовка, ориентированная на практику. Так учебные планы включают различные виды практик – учебную, производственную (по профилю специальности), производственную (преддипломная), общая трудоемкость которых составляет порядка 40% образовательной программы.

Мониторинг показывает в среднем 85,2% качества освоения студентами видов практики по специальностям.

Может показаться, что система СПО не способна обеспечить качественную теоретическую

подготовку специалистов. Однако колледж не только активно сотрудничает с вузами (Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, Вятский государственный университет, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского), привлекая их профессорско-преподавательский состав, но и активно оказывает помощь своим преподавателям в получении ими степени кандидата наук, обучении в магистратуре. Сегодня в колледже работает шесть преподавателей, имеющих степень кандидата наук, трое обучаются в аспирантуре, порядка десяти в магистратуре. Все преподаватели используют в своей работе активные и интерактивные формы проведения занятий, самостоятельно разрабатывают методические материалы и электронные учебники, пополняя библиотечный фонд колледжа.

Для обеспечения качества подготовки студенты колледжа уже с I курса привлекаются к участию в Научном студенческом обществе по пяти направлениям, в учебно-исследовательской работе различного уровня (дни науки, научные семинары и конференции, публикации, конкурсы научных студенческих работ, олимпиады и др.).

Учитывая современные запросы, в колледже действуют Региональный центр тестирования по выполнению видов испытаний (тестов), нормативов, требований к оценке уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта и Региональный ресурсный центр образовательной робототехники и развития молодежного технического творчества, которые позволяют сформировать у студентов компетенции, соответствующие основным тенденциям развития российской образовательной системы.

Качество организации образовательного процесса позволяет добиться высоких итоговых результатов обучения. Качественные показатели ГИА в среднем – 80%.

В колледже разработана, внедрена и сертифицирована система менеджмента качества (СМК), соответствующая требованиям международного стандарта ИСО 9001:2000, сложилась система внутренней оценки качества образования, способная обеспечить выполнение государственного задания, показать высокий уровень подготовки специалистов.

Причина третья. Главными условиями реализации программ прикладного бакалавриата

являются тесные партнерские отношения с организациями и наличие собственной производственной базы в учебном заведении. Эти условия в колледже реализованы благодаря опыту организации учебного процесса по интегрированной системе обучения и тесному сотрудничеству со стратегическими партнерами. В настоящее время действуют 117 договоров с юридическими лицами. Кроме того, ежегодно заключается около 400 договоров с физическими лицами на руководство практикой студентов педагогических специальностей.

Существуют различные формы сотрудничества с представителями работодателей: их участие в жюри студенческих профессиональных конкурсов «Ступени мастерства», конкурсов конспектов, ярмарки методических идей, фестиваля открытых уроков, в проведении консультаций для молодых специалистов, ярмарок вакансий, дней специалистов, в организации совместных проектов «Вместе весело шагать!» (с участием ГИБДД), «Дети и молодежь группы риска в Баренцевом регионе», «Создание сети семейных игротек как досуговой площадки для семьи, детей и юношества» и др.

Работодатели принимают участие в оценке качества подготовки выпускников в период производственных практик, квалификационных экзаменов, защиты выпускных квалификационных работ. Оценка производится и посредством анализа результатов анкетирования работодателей по разработанным формам, отзывов о качестве подготовки специалистов. В анкетах оценивается не только уровень сформированности компетенций, но и слабые стороны в подготовке специалистов, что впоследствии учитывается при составлении программы развития колледжа.

Прикладной бакалавриат эффективен в том случае, когда рядом есть работодатель, который знает, какое оборудование у него установлено на производстве сейчас, какое технологическое перевооружение предполагается в перспективе, какие специалисты ему будут нужны для эксплуатации этого оборудования. По словам ректора Московского государственного педагогического университета *И.М. Реморенко*, ряд отраслей и видов деятельности настолько усложнились, что теперь в некоторых случаях необходимо обучение более высоким технологиям. Как пример:

на базе колледжа действуют площадки Детского благотворительного фонда «Сила добра» и Республиканского центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Образование и здоровье», созданы «Школа раннего развития» и «Школа будущего первоклассника», где студенты самостоятельно проводят занятия с детьми, используя современное оборудование.

Участвуют представители работодателей и в разработке профессиональных требований к выпускникам. В колледже разработана модель выпускника, которая была согласована с представителями управлений образования. Работодатели оказывают помощь выпускникам в трудоустройстве после окончания колледжа. Ежегодно более 20% выпускников приходят на работу в те образовательные организации, где проходила их практика. Такое взаимодействие позволяет представителям работодателей активно включаться в формирование профессиональных компетенций студентов, колледжу быстро реагировать на требования рынка труда, а молодым специалистам легче адаптироваться к профессиональной деятельности.

Мониторинг их трудоустройства показывает, что порядка 75% выпускников колледжа работают по специальности. Часть их продолжают обучение в вузах.

Причина четвертая. Есть отрасли, по мнению *В.И. Блинова*, где много бакалавриата, кроме прикладного, не может быть по определению – например, педагогика. Школе не нужен педагог-исследователь, ей нужен учитель, воспитатель – специалист с конкретными прикладными навыками и умениями. Исключительно академические работники в школах и детских садах не нужны. Поэтому к квалификации бакалавра педагогики нужно прикладывать более конкретную квалификацию – с востребованными технологиями, определенным местом трудоустройства и узкой квалификацией, являющейся дополнительной и обозначающей его практико-ориентированность.

Еще в недавнем прошлом государственный образовательный стандарт СПО предусматривал подготовку педагогов дошкольных образовательных организаций с дополнительной квалификацией (хореограф, педагог изобразительной деятельности, физической культуры, информатики, коми языка и др.), что позволя-

ло не только качественно и эффективно вести в дошкольных организациях образовательную деятельность, но и реализовывать дополнительные услуги по запросам потребителей. Все это соответствовало требованиям рынка труда при соответствующих состояниях и требованиях экономики. Содержание новых ФГОС СПО и необходимость их внедрения привело к распаду сложившегося традиционного образовательного пространства, отсутствию квалифицированных кадров в системе дошкольного образования по различным направлениям, так как система ВПО не может дать тех самых узких, очень востребованных специалистов, которые могли бы эффективно работать в системе дошкольного образования по ряду специальностей (например, хореограф, специалист по изодетальности, физрук и др.).

Сегодня необходимо дать возможность системе СПО развиваться в соответствии с указанными выше требованиями времени: необходимы конкретные ориентиры и эффективная траектория ее развития.

Учитывая проблему острой нехватки квалифицированных педагогических кадров в Республике Коми, в Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже были созданы условия для реализации конкретных практических курсов по конкретным прикладным квалификациям, например воспитатель дошкольной образовательной организации с дополнительной квалификацией в области информационных технологий, изобразительной деятельности, хореографии и др. И такие дополнительные квалификации еще недавно были прописаны в ГОС СПО второго поколения. Получая нужную практическую базу знаний, например по специальности «Дошкольное образование» с дополнительной квалификацией «Хореография», специалист будет иметь больше преимуществ при трудоустройстве. В этом случае он может работать в дошкольной организации не только воспитателем, но и вести кружок хореографии.

Еще пример: проект профессионального стандарта «Учитель начальных классов», построенного на основе двухуровневого образования (бакалавриат, магистратура), предполагает получение им образования только в учреждениях высшего профессионального образования. Однако сегодня во многих регионах России такая схема

подготовки представляется весьма сомнительной. В условиях Республики Коми и других регионов России большинство педагогов школ и дошкольных образовательных организаций (75%), особенно в сельской местности, имеют среднее профессиональное образование. Они работают в сельских школах и детских садах, и делают это успешно при отсутствии у них академического высшего образования, наличие которого фактически не является необходимым для их деятельности. В случае же отсутствия прикладных навыков и умений, которые были сформированы уже при обучении в колледже и которые затем получили «обкатку» на практике, их работа была бы уже невозможна.

Определение и анализ вышеуказанных причин помогает сформироваться оптимальной схеме непрерывной подготовки кадров, озвученной профессором ЛЭТИ *Н.В. Лысенко*: «студент, поступив в учреждение СПО, уже там начинает осваивать бакалаврскую программу, затем переходит в вуз, но при этом не теряется содержательная сторона ни одного из уровней образования» [3]. Завершением этой схемы, по нашему мнению, должно быть обучение в вузе по сокращенным срокам по программам академического бакалавриата, на которые сейчас переходят многие педагогические институты, в том числе и в Республике Коми, или освоение магистерской программы. При этом выпускник получает два диплома, две профессии, что в любом случае повышает его ценность как квалифицированного кадра и позволяет в значительной степени повысить его возможности ожиданий лучшего трудоустройства.

К потенциальным ожидаемым результатам реализации такой схемы подготовки можно отнести:

- обеспечение притока инвестиций и человеческих ресурсов в образование и реальную экономику со стороны всех заинтересованных сторон, прежде всего будущих работодателей;
- реализацию принципа доступности образования;
- снижение потерь времени при переходе по окончании уровня СПО в одном учебном заведении на уровень ВПО в другом учебном заведении (как конкретный результат для конкретного специалиста);
- повышение эффективности процесса получения образования.

По нашему мнению, образовательными и организационными эффектами такой системы профессиональной подготовки педагогических кадров будут:

- сохранение логики преемственности образования;
- повышение качества подготовки специалистов, их профессионализма и компетентности;
- увеличение коэффициента их полезного действия.

Социальным эффектом будет получение образования конкретным индивидуумом в соответствии с его запросами, быстрая адаптация на рабочем месте и повышение качества педагогического образования в целом. Экономический эффект видится в эффективном распределении и использовании финансовых средств при подготовке педагогических кадров в системе непрерывного профессионального образования. Стратегический экономический эффект также будет заключаться в обеспечении рынка труда оптимальным составом квалифицированных педагогических кадров в зависимости от рыночных ожиданий, а также формирование более мощного и эффективного пласта трудовых ресурсов, нацеленных на конкретный результат работы с учетом имеющихся практических навыков, способных эффективно осуществлять свою деятельность и тем самым потенциально усиливать и развивать ту образовательную организацию, куда они придут работать. Как следствие, будет наблюдаться последовательное усиление всех образовательных систем: отдельно взятого образовательного учреждения, муниципалитета, региона.

Литература

1. *Блинов В.И.* Выпускник прикладного бакалавриата – это мечта работодателя. URL: /<http://4ege.ru/blog/education/news/1567-vypusknik-prikladnogo-bakalavriata-eto-mechta-rabotodatelya.html>
2. Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на пе-

риод до 2020 года. Кн. 1/ под науч. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьмина. М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2013.

3. Старцев Б.Ю. Прикладной бакалавриат: образование выше среднего. URL / <http://www.hse.ru/news/73442060.html>

КОНЦЕПТЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОДХОДА К УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.Ю. Леваина, ст. научный сотрудник
Института педагогики, психологии
и социальных проблем (г. Казань)*

Системы образования во всем мире переживают этап реформирования, вызванный глобальными изменениями в социуме, трансформацией политических систем и другими социально-экономическими факторами. Социально-экономические вызовы общества, технико-технологические прорывы, кризис самой образовательной системы обуславливают новые возможности и потребности, что существенно меняет цели, задачи и условия реализации образования.

Выводное знание, полученное в процессе социально-педагогического анализа, дает нам базис для управления развитием образования – это трактовка качества образования как способа согласования интересов агентов системы образования [1]. Его механизмами служит теория управления (в том числе, управления образованием), управление качеством образования, приобретающие инновационный смысл в контексте развития «нового менеджериализма», обуславливающего достижение управляемости системы образования в условиях его универсализации и стандартизации [2].

Основой любого вида управления выступает информация – разнонаправленные информационные потоки, обуславливающие управляющие воздействия и отклик системы. Многообразие и вариативность системы образования, ее динамичность, активность объектов управления и преобразование их в субъектов управления развитием, необходимость повышения управляемости ставят задачу структуризации информа-

ционных массивов данных, их группировки, анализа, организации непрерывного мониторинга образовательной деятельности на уровне системы профессионального образования, ее структур и процессов. Применение информационного подхода к управлению развитием образования как общности установок создает перспективу для разработки системы управления развитием образования и ее информационного обеспечения [3].

В настоящее время информатизация стала этапом цивилизационного развития общества, открыв множество сфер и возможностей во всех сферах деятельности. В образовании информатизация прошла путь от распространения технологий, компьютеризации образовательной среды, изменения форм обучения до «новой области педагогического знания» [4]. Именно информационно-коммуникационные технологии послужили толчком для разработки нового содержания образования, систем обучения, формирования образовательных ресурсов, образовательных сред, распространения компьютерного тестирования, автоматизации управления, изменив условия реализации образовательного процесса и расширив виды учебного взаимодействия и дидактические возможности.

Распространение информационных технологий способствовало созданию педагогической информатики – «теории получения, преобразования, передачи и усвоения информации в учебно-воспитательном процессе» [5], в рамках которой информационный подход обеспечивает

интеграцию учебно-воспитательных и информационных процессов на основе представления информации и разнообразных коммуникационных форм (субъектных и объектных). Такое видение информационного подхода дает возможность переноса идей и представлений из смежных областей, формирования межпредметных направлений исследований, синтеза научной базы. Однако своей основной категорией – информацией – данное видение существенно ограничивает применимость подхода, сужая его до возможностей базы данных.

Другое видение информационного подхода – интеграция информационных потоков с позиций проектирования содержания образования на основе логистической теории, обеспечивающая баланс потоков информации в образовательной среде вуза [6]. Возникающая система обмена информацией (принятие только ценных для каждого субъекта системы информационных потоков) способствует упорядочению и направленности информационных потоков как при проектировании содержания образования, так и в организационном управлении вузом, повышая интенсивность и качество внешних и внутренних коммуникаций и формируя востребованные потенциальными работодателями компетенции выпускников. Развитием этого направления является информационно-средовой подход, который, используя образовательное пространство в зависимости от созданной инфраструктуры, ее функций и возможностей, адекватных современному состоянию социальной теории и практики, выступает методологической основой накопления опыта через учебную деятельность в информационной среде [7].

Третий аспект применения информационного подхода в образовании – выделение и интеграция информационных потоков управленческой информации для управления образовательными системами и организациями. Здесь классический цикл управления (целеполагание, планирование, организация, контроль, анализ) рассматривается как информационный цикл обмена для обеспечения точности, актуальности и распространения управляющих воздействий [8]. Как правило, в этом направлении информационный подход выступает в дополнение к другим подходам, усиливая их технологический потенциал.

И наконец, четвертый аспект – видение информационного подхода как средства изучения структуры педагогической системы и взаимосвязей ее элементов на основе трех компонентов педагогического процесса: *предметного*, служащего для передачи знаний от педагога к обучающемуся и определяющего когнитивную основу формирования навыков и компетенций; *функционального*, предназначенного для формирования способов деятельности (навыков); *коммуникативного*, обуславливающего регуляцию учебно-воспитательных процессов) [9]. В этих условиях ценность информации (ее способность передать необходимые для регуляции учебно-воспитательного процесса сведения) существенно снижается из-за ограничений, накладываемых самой образовательной системой. Так, для принятия решения привлекается личная субъективная информация, а невостребованная оперативная информация хранится системой.

Развивая представленные видения информационного подхода, мы рассматриваем информатизацию и информационный подход как методологию удовлетворения текущих потребностей практики управления образовательными системами, включающую методы исследования, моделирование, прогнозирование, совершенствование управления и развития.

Информация понимается нами как ресурс образовательной системы и основой нашей интерпретации информационного подхода выступает идея о том, что внешняя и внутренняя среда системы в силу возможности ее создания и функционирования имеет всю информацию для ее развития, а восприятие этой информации пользователем (исследователем, управляющим) может быть расширено от простой визуализации до анализа, если с помощью дополнительных действий извлечь из нее характеристики, отражающие ее качественные свойства [10; 11]. Согласно этому представлению экстерналиная и интерналиная информация системы образования трансформируется в представления пользователя в пределах его понимания, отражая интегральные системные качества с необходимым уровнем точности.

Обрабатываемая информация об образовательной деятельности позволяет нам выделить когнитивные признаки системы высшего образования (знания о системе, законах ее функцио-

нирования), которые определяют новые возможности ее изучения. Непрерывная цикличность превращения информации в знания, с помощью которых можно «добыть» новую информацию, и служит основой информационного анализа системы высшего образования, обеспечивая возможность динамического отклика на действия системы, ее интернальные и экстернальные возмущения.

Мы предлагаем рассмотреть реализацию информационного подхода в управлении развитием образовательных систем и структур на основе теории информационного поля А.А. Денисова, обеспечивающей информационное описание дискретных элементов системы через рассмотрение информации «как парной категории по отношению к материи, как структуру материи, не зависящую от ее специфических свойств» [12]. Согласно этой теории информация существует в виде отражения как информация восприятия (чувственная информация); информационный потенциал (логическая информация); пересечение чувственной и логической информации (информационная сложность системы).

Опишем концепты информационного подхода и обозначим возможности их применения к системе образования для ее информационного анализа:

1. Отражение (восприятие) возникает на основе потенциала информации (как свойства материи), оно, как правило, не полностью транспарентно отражаемому объекту; информационный потенциал (информация в себе) превосходит наше восприятие (информация для нас). Тогда закономерен вывод о том, что значимость индикаторов информационного поля, отражающая систему образования (фильтр оценки), весьма высока, их критериальная эффективность должна быть обоснована, доказана и должна отвечать задачам анализа, формируя новые знания о функционировании и потенциале развития системы образования в текущий момент времени.

2. Материальные свойства системы адекватно отражаются определяются законами логики. Условно статическое состояние образовательной системы позволяет выделить классы объектов (субъектов) системы: образовательные, воспитательные и управленческие процессы, коммуникационные процессы на всех уровнях функционирования, агенты системы, действия

которых обеспечивают ее функционал и др. Возможности познания информационного поля, а также его информационный потенциал зависят от выделенных характеристик, адекватности способов «добычи» данных, скорости передачи и обработки информации.

3. Возможно исследование системной сложности и количественная оценка целостности системы, когда чувственная и логическая информация имеют детерминированные и статистические меры измерения. Однако для образовательной (и других социальных) систем процесс измерения информации не всегда возможен, речь скорее идет о снижении неопределенности системы (энтропии), описании ее поведения и выявлении признаков по реакции на интернальное и экстернальное воздействие.

4. Простые измерения сущности явлений наибольшим образом отражают его состояние; идеальное состояние объекта возникает, если понятие об объекте полностью совпадет со знаниями о нем. При переносе знаний об объекте от одного объекта ко многим повышается относительность знаний и в ход идут вероятностные меры измерений.

5. Существует необходимость обязательного учета состояния изучаемого объекта не только в текущий момент времени, но и в потенциале развития, будущих состояний, т.е. встает вопрос о разработке сценариев развития высшего образования, при этом база сценарного моделирования может варьироваться в зависимости от необходимых исследователю характеристик – время, реакция системы или ее объектов, интернальные или экстернальные условия.

6. В процесс развития системы образования всегда включается и некая инерционность системы (положительное или отрицательное приращение), когда в случае отрицательных или положительных тенденций наблюдается склонность к пессимистическому или оптимистическому сценарию развития.

7. Синтез противоположностей и противоречий создает системное единство, служащее толчком к развитию любой системы. Задача управления в этом случае – избегать критических состояний системы («борьбы» и «солидарности» противоположностей), каждое из которых ведет к потере системных позиций. В аспекте исследования образования имеет смысл говорить о

неоднородных закономерных проявлениях общества, об отдельных индивидуальных связях и институциональных связях как различных структурных подсистем образования.

8. Учет нелинейности и нестабильности всех процессов, понимание эмерджентности объектов, когда сумма качеств частей целого не равна качествам целого. Это определяет необходимость понимания относительности выявленных тенденций развития любого процесса и построенных на их основе сценариев развития, стратегических планов и программ, поскольку в дальнейшем они могут измениться до своей противоположности именно вследствие развития.

9. Всеобщая взаимосвязь и взаимозависимость процессов, требующая учета всех факторов образовательной деятельности, определяет необходимость системного рассмотрения сущности каждого объекта, а также анализа причин возникновения отклонений от запланированных показателей образовательной деятельности, вызванных какими-либо изменениями во внешней и внутренней среде образовательной системы. Например, переход к компетентностному подходу, вызванный требованиями глобализации образования и потребностями работодателя (внешние изменения), обусловил существенные изменения во всей системе образования и высокое колебание показателей образовательных процессов по всем позициям (парадигмальные, методологические, организационные, методические трансформации).

Выделенные на основе теории информационного поля закономерности существенно расширяют видение информационного подхода и возможности его внедрения в управление развитием образовательных систем, позволяя привлечь на уровне теории и практики многие идеи и механизмы реализации из смежных наук – философии, теории систем, теории информации, математического моделирования. Функции информационного подхода от технологического уровня в представлении вышерассмотренных исследований [4–9] на философский уровень, функционируя в условиях заранее обусловленной информационной неопределенности и высокой динамичности образовательной системы для ее снижения и формализации с целью повышения эффективности управляемости и оптими-

зации (повышение качества) образовательных процессов.

Границы применимости информационного подхода в образовании очень широки: от дидактических форм и средств, основанных на возможностях информационно-коммуникационных технологий до моделирования информационных систем искусственного интеллекта, осуществляющих обучение и управление. Реализация информационного подхода нам видится в следующей последовательности шагов:

- обособление образовательной системы, уточнение ее исследуемого уровня и вида управления, определение интернальных и экстернальных характеристик (влияний), функционала системы в рамках стратегии реформирования и развития образования;
- определение информационных источников для анализа образовательной системы на основании их информационного потенциала;
- информационный анализ субъектов образовательной системы, выделение характерных признаков, группировка;
- формализация входных, выходных параметров, результатов образовательной деятельности субъектов образовательной системы;
- установление информационных потоков, векторных связей информации образовательной системы;
- разработка динамической информационной модели системы образования, позволяющей формализовать все процессы системы, получать своевременную информацию о состоянии каждого субъекта системы по результатам его деятельности, выявлять критерии и границы управления, осуществлять прогнозирование развития на всех уровнях управления системой.

Итак, информационный подход рассматривается нами как объективная возможность снижения неопределенности и заключается в представлении образовательной системы как информационного поля, содержащего всю информацию для ее развития, отражая системные качества с необходимым уровнем точности. Механизмы восприятия текущей информации системы профессионального образования и по-

строение сценариев развития зависят от заданных пользователем границ изучения, сложности и специфики самой системы, методов обработки информации. Данный подход позволяет осуществить принятие адекватных управленческих решений в условиях высокой неопределенности и при возможно противоположных требованиях агентов образования.

Литература

1. *Левина Е.Ю.* К проблеме управления развитием образования: стейкхолдерский подход // Казанский педагогический журнал. 2015. № 6. Т. 1.
 2. *Беляков С.А.* Зарубежный опыт совершенствования управления образованием: основные модели // Университетское управление: практика и анализ. 2009. № 1.
 3. *Левина Е.Ю., Гумеров А.В.* К вопросу информационного обеспечения стратегического развития социально-экономических систем // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-2 (111).
 4. *Роберт И.В.* Информатизация образования как новая область педагогического знания // Человек и образование. 2012. № 1.
 5. *Хуторская Л.Н.* Информационная педагогика // Эйдос. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0825.htm>
 6. *Власова В.К.* Проектирование и реализация содержания педагогического образования на основе интеграции информационных потоков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань: ИППО РАО, 2013.
 7. *Кирилова Г.И., Власова В.К.* Интеграционный потенциал информационно-средового подхода в профессиональном образовании // Филология и культура. 2013. № 1 (31).
 8. *Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н.* Управление образовательными системами: учеб. пособие. М.: Академия, 2007.
 9. *Яковлева Н.О.* Информационный подход в педагогических исследованиях: сущность, значение, особенности реализации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2009. № 1.
 10. *Март Д.* Зрение. Информационный подход к изучению представления и обработки зрительных образов. М.: Радио и связь, 1987.
 11. *Денисов А. А.* Информационное поле. СПб.: Омега, 1998.
 12. *Денисов А.А.* Современные проблемы системного анализа: Информационные основы. СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2005.
-
-

ВЫПУСКНЫЕ КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

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

В соответствии с федеральными нормами итоговая (государственная итоговая) аттестация по образовательным программам СПО может проводиться в форме защиты выпускной квалификационной работы и/или государственного экзамена (экзаменов). В зависимости от осваиваемой образовательной программы СПО выпускная квалификационная работа (далее – ВКР) выполняется в следующих видах:

- выпускная практическая квалификационная работа и письменная экзаменационная работа – для выпускников программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих;
- дипломная работа (дипломный проект) – для выпускников программ подготовки специалистов среднего звена [1].

Как указано в Порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам СПО, выпускная квалификационная работа «...способствует систематизации и закреплению знаний выпускника по профессии или специальности при решении конкретных задач, а также выяснению уровня подготовки выпускника к самостоятельной работе. <...> При этом тематика ВКР должна соответствовать содержанию одного или нескольких профессиональных модулей, входящих в образовательную программу СПО» [1]. Таким образом, федеральными требованиями определено, что предназначение выпускной квалификационной работы не ограничивается установлением уровня соот-

ветствия подготовки выпускников требованиям ФГОС СПО. За ней закрепляется еще и обучающая функция (систематизация и закрепление знаний).

Для педагогических публикаций достаточно характерно определение ВКР как завершено-го теоретико-практического исследования актуальной проблемы, систематизирующего, закрепляющего и расширяющего теоретические знания и практические навыки, демонстрирующего умение выпускника самостоятельно решать профессиональные задачи, характеризующего его итоговый уровень квалификации и готовность к профессиональной деятельности [9, с. 12].

Такое понимание двойственной дидактической функции ВКР (диагностическая и обучающая) связано с тем, что подготовка выпускной работы занимает длительный по времени период. В это время приобретает дополнительный опыт практической деятельности, развиваются общие компетенции, в том числе универсальные способности решения проблем, работы с информацией и др. При этом профессиональные компетенции выступают предметом формирования в профессиональных модулях образовательных программ СПО, и их освоение является условием допуска к процедурам итоговой (государственной итоговой) аттестации. Таким образом, в состав итоговых аттестационных испытаний входит только защита ВКР, а ее подготовка составляет один из этапов процесса обучения

на его завершающей стадии, осуществляемый в режиме самостоятельной работы.

Обобщая представленные подходы, можно констатировать, что целями подготовки и защиты ВКР являются:

- 1) выполнение профессиональной (квази-профессиональной) деятельности при решении конкретных профессиональных задач;
- 2) демонстрация способности выпускника самостоятельно решать задачи профессиональной деятельности, опираясь на сформированные общие и профессиональные компетенции;
- 3) комплексная оценка готовности выпускника к трудовой деятельности посредством установления соответствия уровня и качества его подготовки требованиям ФГОС СПО (в инвариантной/обязательной части образовательных программ СПО) и работодателей – заказчиков кадров (в вариативной части программ).

В научно-методических публикациях такие формы ВКР, как дипломная работа и дипломный проект, дифференцируются по следующим основаниям.

Дипломная работа чаще всего рассматривается, как научное или научно-практическое исследование, содержащее анализ профессиональных проблем на примере конкретного объекта (объектов) исследования и разработку рекомендаций по совершенствованию предметов исследования.

Дипломный проект имеет более практико-ориентированный (прикладной) характер и представляет собой научно обоснованное решение практической задачи по специальности СПО, включающее элементы учебного проектирования (создание модели, бизнес-плана, разработка и/или апробация методики, проведение технологических испытаний и т.д.) для конкретных объектов исследования. Как правило, его содержание включает в себя обоснованное решение практической профессиональной задачи, основанное на системном анализе выбранного объекта и предмета, проблемы, ситуации.

Специалисты Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (далее – НИУ ВШЭ) трактуют различия исследовательского и проектного формата следующим

образом. *Академический формат* – исследование, осуществляемое в целях получения новых знаний о структуре, свойствах и закономерностях изучаемого объекта (явления). *Проектно-исследовательский формат* – разработка (индивидуально или в составе группы) прикладной проблемы, в результате чего создается некоторый продукт (проектное решение) [8].

Специфические цели и задачи дипломной работы и дипломного проекта несколько различаются.

В процессе подготовки и защиты дипломной работы выпускник должен осваивать и демонстрировать:

- навыки сбора, обработки и интерпретации информации из различных источников, анализа теоретических аспектов исследуемой проблемы;
- умения критического анализа различных точек зрения по дискуссионным проблемам профессиональной области;
- технологии аргументации и обоснования авторской позиции;
- персональную ресурсную оснащенность, в том числе владение компьютерными методами сбора и обработки информации.

В ходе выполнения дипломного проекта выпускник вырабатывает готовность к выполнению конкретных практических (производственных) задач в своей профессиональной области. А при его защите демонстрирует навыки аргументации и обоснования авторской позиции. Таким образом, особенности выполнения и защиты дипломной работы и дипломного проекта позволяют оценивать наряду с профессиональными компетенциями общие компетенции выпускников.

Для программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих федеральными регламентами установлено проведение итоговой (государственной итоговой) аттестации в форме выполнения выпускной практической квалификационной работы и письменной экзаменационной работы.

Выпускная практическая квалификационная работа по содержанию и формату организации фактически дублирует квалификационный экзамен по профессиональному модулю образовательной программы СПО. Она может выполняться следующими возможными способами:

- концентрированно на завершающем этапе производственной практики как аттестационное испытание итоговой (государственной итоговой) аттестации;
- во время проведения итоговой (государственной итоговой) аттестации в соответствии с периодом обучения, установленным учебным планом.

Письменная экзаменационная работа является самостоятельной работой выпускника по заданной теме, выполнение которой позволяет идентифицировать уровень теоретических знаний, логические умения, а также готовность применять указанные персональные ресурсы для решения профессиональных (квазипрофессиональных) задач. В ходе ее выполнения проявляются и общие компетенции выпускников (в наибольшей степени информационная компетенция: умения пользоваться справочным материалом, специальной технической литературой, каталогами, стандартами, нормативной документацией по профессии).

В ряде публикаций указаны следующие цели выполнения письменной экзаменационной работы в рамках итоговой аттестации: систематизация, закрепление и расширение теоретических знаний; изучение содержательных вопросов темы; овладение навыками самостоятельного анализа и принятия технических решений, а также самостоятельной работы с учебной и технической литературой; развитие расчетно-графических умений и умений применять нормативные документы [7]. В данном случае в качестве целей зафиксированы исключительно обучающие, а не диагностические задачи. Следует также подчеркнуть, что знания и умения являются предметом освоения и оценивания в таких структурных единицах образовательной программы СПО, как учебная дисциплина, междисциплинарный курс, а не в процедурах итоговой аттестации.

Защита ВКР является завершающим аттестационным испытанием в составе итоговой (государственной итоговой) аттестации выпускников, после которого государственная экзаменационная комиссия выносит решение о присвоении квалификации и выдаче диплома о среднем профессиональном образовании государственного образца. Проблемы подготовки и оценивания защиты выступают предметом дидактических

исследований и методических разработок. В исследовательский дискурс включаются вопросы содержания и форматов представления ВКР, показатели/индикаторы оценивания итоговых образовательных результатов в процедурах защиты выпускных работ, способы объективизации оценок, технологии обеспечения достоверных и надежных измерений и т.д. [2; 3; 4; 5; 7].

В ряде публикаций обсуждаются требования, предъявляемые к выпускным работам, и критерии их оценивания. В методических рекомендациях Минобрнауки России зафиксированы следующие критерии оценки выпускных работ:

- 1) соответствие ВКР техническому заданию;
- 2) наличие анализа источников по теме с обобщениями и выводами, сопоставлением и оценкой различных точек зрения;
- 3) демонстрация требуемого уровня общеобразовательной и специальной подготовки выпускника, его способностей и умений применять на практике освоенные знания, практические умения, общие и профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС СПО.

Характерно, что в показателях, по которым Минобрнауки России рекомендует рецензентам оценивать ВКР, отсутствует указание на профессиональные компетенции как образовательные результаты, подлежащие идентификации. В качестве критериев оценки указаны качество выполнения каждого раздела ВКР, степень разработки поставленных вопросов и практической значимости работы, общая оценка качества выполнения ВКР без связи с профессиональными компетенциями, которые являются предметом оценивания [6].

Следует отметить, что в ряде работ отдельно рассматриваются показатели оценки «качество выполнения» и «качество защиты» ВКР. При этом также происходит смещение фокуса оценивания с предмета оценки (общих и профессиональных компетенций выпускника) на объект оценивания (выпускную квалификационную работу). Например, показателями оценки качества выполнения выпускной работы называются оформление ВКР, содержание ВКР, такие критерии, как «соразмерность (композиция) глав и параграфов ВКР», «глубина проработки материала и соответствие используемых методов достижения результата

поставленным целям и задачам ВКР, целесообразность и полнота использования источников информации и др. [7, с. 18].

Подбор показателей и критериев оценивания процедуры защиты ВКР также свидетельствует о том, что экспертам рекомендуется ориентироваться на параметры объекта оценивания (доклада, презентации), а не на характеристики проявления готовности (способности) выпускника к выполнению определенных профессиональных и/или универсальных (общих для всех профессий и специальностей) функций. Об этом свидетельствует предложенный перечень показателей: структурированность доклада и соответствие его содержанию и результатам выполнения ВКР, соблюдение регламента защиты, общая культура студента, соответствие последовательности слайдов презентации доклада и др. [7, с. 19].

Требования к выпускной письменной экзаменационной работе программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих в подавляющем большинстве проанализированных нами педагогических публикаций и методических разработок формулируются не в компетентностно-ориентированном формате. Например, указываются следующие критерии оценки: соответствие названия работы ее содержанию, четкая целевая направленность, логическая последовательность изложения материала, базирующаяся на прочных теоретических знаниях по избранной теме, необходимая глубина исследования и убедительность аргументации, конкретность представления практических результатов работы, корректное изложение материала и грамотное оформление работы [7, с. 31].

В локальном акте НИУ ВШЭ зафиксированы следующие показатели ВКР, которые надлежит оценить рецензенту:

- наличие собственной точки зрения/проектного решения;
- умение пользоваться методами научного исследования/проектирования;
- степень обоснованности выводов и рекомендаций/адекватности средств достижения результатов и др.

При этом в качестве дополнительной (необязательной) опции указывается, что «... рецензент может (выделено нами – С.Е.) оценить степень сформированности у автора ВКР компетенций,

предусмотренных образовательным стандартом НИУ ВШЭ» [8].

Как показывает наш опыт, целесообразно формировать оценочные шкалы для оценки выпускных квалификационных работ, предполагающих публичную защиту, в двух вариантах:

- 1) для оценивания содержания дипломной работы (дипломного проекта, письменной квалификационной работы) по разработанным показателям и критериям, отражающим уровень сформированности профессиональных компетенций;
- 2) для оценивания определенных параметров деятельности выпускника в процедуре защиты ВКР (презентации результатов, ответов на вопросы, участия в дискуссии с аргументацией своей профессиональной позиции).

В первом варианте оценочные листы заполняются рецензентами (другими независимыми экспертами) до защиты ВКР, а членами государственной экзаменационной комиссии – в ходе аттестационного испытания. Во втором – оценочные действия производятся только в процессе защиты работы. В обоих случаях в связи с использованием методов групповой экспертной оценки необходимо применение процедур агрегирования оценок (получения и согласования среднего балла).

Показатели и критерии оценки деятельности выпускника на презентации и обсуждении результатов ВКР в рамках ее публичной защиты должны идентифицировать качество обоснования полученных выводов и результатов, т.е. параметры, верифицирующие авторство выполнения работы. Происходит согласование экспертных оценок, полученных при оценке содержания выпускной квалификационной работы рецензентами, оппонентами. Никаких дополнительных показателей, относящихся к уровню освоенных выпускником компетенций (а не их достоверности), процедура защиты ВКР, как правило, не выявляет.

Как уже отмечалось, защита ВКР по сложившейся российской педагогической традиции включает в себя презентацию выпускником основных результатов исследования (проектирования, разработки) и собеседование с членами экзаменационной комиссии по продукту, который он подготовил.

Таким образом, состав показателей для оценки характеристик деятельности выпускника в процедуре защиты ВКР должен включать параметры, характеризующие качество обоснования и аргументации основных результатов работы и подтверждающие авторство полученных результатов. Как возможные варианты можно привести следующие экспертные суждения: *основные выводы по результатам ВКР глубоко и полно обоснованы; в устном выступлении (компьютерной презентации) и ответах на вопросы членов государственной экзаменационной комиссии приведено достаточное количество убедительных аргументов и тезисов, подтверждающих полученные выводы; в устном выступлении (компьютерной презентации) и ответах на вопросы наглядно продемонстрировано авторство полученных результатов, проявляющееся в том, что выпускник: а) осмысленно отвечает на вопросы, б) отстаивает свою позицию в дискуссии, в) демонстрирует знание и понимание содержания работы, г) свободно ориентируется в структуре работы.*

Важнейшим условием эффективной организации оценочной деятельности выступают заранее установленные правила и процедуры агрегирования индивидуальных экспертных суждений отдельных экспертов (рецензентов, членов комиссии и т.д.) в интегральную оценку. Реализация процедур согласования типична для ситуаций групповой экспертной оценки. Специалисты по квалиметрии рекомендуют также перед началом процедур компетентностно-ориентированного оценивания провести установочное совещание членов экзаменационной комиссии, целью которого является достижение идентичного понимания показателей и критериев оценки содержания и параметров деятельности выпускника в процессе защиты выпускной квалификационной работы [3; 4].

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 16 августа 2013 г. № 968 «Об утверждении порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профес-

сионального образования» (в ред. Приказа Минобрнауки России от 31.01.2014 N 74).

2. *Брылина И.В.* Философия управления развитием образования: разработка методологических основ модели оценки управления качеством аттестации в сфере образования // Известия Томского политехнического университета. 2013. Т. 323. № 6.
3. *Голуб Г.Б., Фишман И.С.* Профессиональные компетенции выпускника высшей школы: проблемы внешней оценки. Самара: ПГСГА, 2010.
4. *Ефремова Н.Ф.* Компетенции в образовании. Формирование и оценивание. М.: Национальное образование, 2012.
5. Качество профессиональной подготовки специалистов в колледже: теория и опыт реализации: коллектив. монография / под общ. ред. М.А. Емельяновой. М.: ВЛАДОС, 2012.
6. Методические рекомендации по организации выполнения и защиты выпускных квалификационных работ в образовательных организациях, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования по программам подготовки специалистов среднего звена (Письмо Минобрнауки России от 20.07.2015 № 06-806).
7. *Скорлуханова Е.К., Слюсарь Н.Ю., Рыжиков С.Н.* Организация подготовки и проведения государственной итоговой аттестации выпускников образовательных организаций среднего профессионального образования: метод. рекомендации. Липецк: ГАУДПО ЛО «Институт развития образования», 2014.
8. Положение о курсовой и выпускной квалификационной работе студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики»: Утверждено приказом НИУ ВШЭ от 10.07.2015 № 6.18.1-01/1007-02.
9. Словарь терминов и понятий дополнительного профессионального образования / авт.-сост.: Лямзин М.А., Громкова М.Т. М.: ИРДПО, 2013.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.С. Бобунова
(Московский педагогический
государственный университет)*

Современные тенденции в образовании и научно-технический прогресс потребовали компьютеризации и процесса школьного обучения. Неотъемлемой частью процесса обучения становятся компьютер, телефон и планшет, без овладения которыми невозможно дальнейшее развитие обучения в школе на уровне мировых стандартов и требований. Благодаря использованию этих устройств обучение выходит за рамки школьных стен и становится доступным всем по всему миру.

Требования профессионального стандарта педагога и федерального государственного образовательного стандарта обязывают учителя владеть общепользовательской компетенцией, а учащихся – быть готовыми работать с современными техническими средствами как на уроке, так и дома.

Однако нами замечены отрывочность и несогласованность в описании требований к профессиональной педагогической ИКТ-компетентности в профессиональном стандарте педагога и требований ФГОС, предъявляемых к результату освоения выпускниками той или иной дисциплины. В профессиональном стандарте педагога указано, что реализация ИКТ-компетентности должна быть согласована с требованиями к материальным и информационным условиям общеобразовательного процесса, определенными ФГОС. В соответствии с профессиональным стандартом эти требования обязывают педагога отображать в информационной среде выполнение задач по планированию и объективному ана-

лизу образовательного процесса, обеспечению его прозрачности и понятности окружающему миру. Однако под этим требованием не стоят ясные критерии практической реализации [6; 9].

В предметно-педагогическом компоненте профессионального стандарта отсутствуют рекомендации, касающиеся использования информационной среды в процессе преподавания многих школьных дисциплин, включая и иностранный язык.

В качестве решения проблем, возникающих в процессе достижения учителем профессиональной ИКТ-компетентности, профессиональный стандарт предлагает опираться на требования ФГОС.

Исполнение требований ФГОС возможно при наличии соответствующей технической оснащенности образовательного учреждения, профессиональных качеств преподавателей и их желания применять ИКТ, а также нормативных актов администрации учреждения о работе коллектива в информационной среде.

Под достаточной технической оснащенностью сегодня понимается наличие следующей технологической базы: широкополосного канала интернета, постоянного доступа к мобильному компьютеру, инструментария информационной среды, установленного в школе.

Повышение профессионализма педагогов предусматривает начальное освоение педагогом базовой ИКТ-компетентности в системе повышения квалификации с аттестацией путем экспертной оценки его деятельности в инфор-

мационной среде образовательного учреждения [6].

Указанные условия создаются в образовательных заведениях г. Москвы и Московской области с 2010 г. – начала массового перехода на ФГОС.

Практический опыт работы в школе показывает, что выполнение только этих условий не приводит к полному выполнению требований ФГОС, предъявляемых к конечному результату освоения учащимися федеральных образовательных программ.

На наш взгляд, отрывочность и несогласованность требований к конечному результату, отсутствие методической поддержки и программ по внедрению ИКТ непосредственно в методический процесс делает невозможным достижение максимальных результатов, заданных ФГОС и профессиональным стандартом педагога. Создание в школе одних лишь условий для реализации педагогической ИКТ-компетентности не ведет автоматически к выработке этой компетентности у учителей, от которой зависит успешность внедрения ИКТ в образовательный процесс.

Актуальность анализа специфики и методики применения ИКТ в процесс обучения иностранным языкам подтверждается не только наличием проблем в реализации общей ИКТ-компетентности учителя, но и отсутствием общего плана работы с ИКТ применительно к иностранному языку.

Сегодня педагогу необходимо ознакомление с современной научно-практической базой и разработками в области его профессиональной деятельности. В нашей статье мы хотим обобщить опыт использования ИКТ применительно к процессу обучению иностранному языку, а также определить специфику его применения.

Внедрению новых технологий в образование и идеям компьютерной лингводидактики посвящены методические работы отечественных исследователей *М.А. Бовтенко, М.Ю. Бухаркина, К.Р. Пиотровской, Е.С. Полат.*

Исследованиями проблемы создания информационно-образовательной иноязычной среды в процессе обучения иностранному языку в настоящее время занимаются *И.Б. Ворожцова, О.В. Володарская, О.В. Львова, С.И. Селиванов.*

Развитие современных информационно-коммуникационных средств имело два этапа:

бихевиористический, построенный по формуле «стимул–реакция», где программе отдавалась роль тренажера, и *когнитивно-интеллектуальный*, активизирующий познавательные способности и дающий обучающемуся свободу выбора [10, с. 99]. На всех этапах использовались разнообразные электронные обучающие средства: компьютерные учебники, тестирующие программы, тренажерные программы, учебные игры, компьютерные справочники и энциклопедии и др.

Разработки процедур для отбора и организации средств компьютерного сопровождения процесса обучения иностранному языку на начальном этапе обучения были выполнены *С.И. Селивановым*, конкретизировавшим параметры информационно-образовательной иноязычной среды начальной школы на современном этапе ее развития. Им было доказано интегративное единство целевых векторов, связанных и с обучением иностранному языку (коммуникационный вектор), и с формированием ИКТ-грамотности (информационный вектор) младших школьников [8].

Исследования *В.О. Львовой* применительно к внедрению ИКТ в процесс обучения школьников на среднем этапе обучения привели к выводу о целесообразности разделения занятий с использованием компьютерных средств для решения коммуникативных задач и занятий по освоению этих средств в системе тренинга. «Имеются два основных направления использования компьютера в изучении иностранных языков: первое – предполагающее статистический анализ, хранение и обработку текстов, лексико-грамматических данных, второе – моделирование различных интеллектуальных процессов, например, презентация и объяснение учебного материала, контроль, оценка, обучение языку с использованием всех видов речевой деятельности и т. д.» [4, с. 37].

Освоение учащимися ИКТ-грамотности на этапе начального обучения позволит им использовать новые технологии в качестве ресурса для обучения иностранному языку и в школе, и дома.

Важную систематизацию мультимедийных средств применительно к обучению в целом, сделала *С.А. Арапова*. Она описала методику формирования иноязычной коммуникативной компетенции школьников в мультимедийном

образовательном пространстве и разработала классификацию мультимедийных средств, необходимых для формирования иноязычной коммуникативной компетенции школьников [2].

Опираясь на ее классификацию, мы составили таблицу «Уровни интеграции мультимедийных средств в образовательный процесс», в которой указаны соответствующие каждому уровню технические средства и программы с определенными характеристиками и содержанием обучения (см. табл.).

Рассмотрим подробнее работу с мультимедийными средствами в процессе обучения иностранному языку в школе.

Выбор и создание обучающих программ на основе использования компьютера рекомендуется проводить в следующей последовательности:

- 1) постановка учебной задачи (обучающей, контролирующей, комбинированной);
- 2) установление параметров для оценки результата реализации задачи;

Таблица

Уровни интеграции мультимедийных средств в образовательный процесс

Уровни интеграции	Характеристика программных и технических средств	Программные и технические средства	Структура и содержание обучения
Базовый	Мультимедийные средства с ограниченным выбором возможностей	PowerPoint презентации, Word, Excel, проектор, экран	Чтение, прослушивание, просмотр лексического материала; развитие устной и письменной речи путем ознакомления с языковым и речевым материалом
Замещающий	Мультимедийные средства, обладающие возможностями выбора, копирования, изменения размера и расположения объекта	Компьютерные справочники, энциклопедии, интерактивная электронная доска, выход в интернет	Выполнение заданий в мультимедийно опосредованном пространстве. Формирование мотивов к коммуникативной деятельности
Конструктивный	Шаблоны и инструменты для создания простейших медиапродуктов на иностранном языке по заданному алгоритму	Программы и сайты для создания простейших медиапродуктов	Выполнение заданий по письму, чтению и устной речи с использованием мультимедийных средств. Развитие творческого мышления
Коммуникативный	Мультимедийные средства, позволяющие одновременно вести групповую работу над задачей, дающие возможность публиковать в сети Интернет результат коллективной деятельности и вести переписку со сверстниками из других стран	Форумы, электронная почта, новостные группы, интернет-блоги, социальные сети	Подбор лингвистических средств и отработка умений письменной речи в условиях офлайн общения
Инновационный	Мультимедийные средства для решения задач общения в режиме реального времени	Интернет-звонки, видеоконференции, Skype, программы для создания видеofilмов, технологии дополненной реальности	Формирование навыков социокультурного общения, развитие умений представлять свою точку зрения. Выполнение творческих проектных и исследовательских задач

- 3) выработка критериев достижения учебной задачи;
- 4) разработка модели действия обучаемого при решении данной задачи;
- 5) подборка программных и технических средств к задаче и определение порядка их предъявления;
- 6) разработка обучающих кадров на мультимедийном оборудовании;
- 7) объединение обучающих кадров в обучающий сценарий;
- 8) создание обучающей программы из нескольких обучающих сценариев;
- 9) объединение отдельных обучающих программ в общую обучающую программу.

Обучающий сценарий – это модель процесса обучения, опирающаяся на некоторый набор правил, упражнений и определенный метод обучения и представленная в виде последовательности обучающих кадров [3, с. 23].

Обучающий кадр – это минимальный фрагмент обучающего сценария, несущий определенную методическую нагрузку: информационную, контрольную, выдачи заданий, обратной связи с обучаемым. Обучающие кадры делятся на основные и вспомогательные. К основным информационным кадрам относятся задания и упражнения, формы обратной связи и контрольные упражнения. Вспомогательные обучающие кадры подразделяются на информирующие, иллюстрирующие, директивные, кадры разрядки и результирующие [5, с. 23].

Опираясь на обучающий сценарий при работе с ИКТ, учитель обеспечивает максимальное представление учебного материала в соответствии с заранее проработанной структурой урока, учебными задачами и методами контроля.

В обучающий сценарий целесообразно включать нравственно-эстетический компонент, добавляя его в обучающие кадры.

Например, в обучении диалоговой речи нравственно-эстетической компонентом может являться развитие навыков и умений уважительного отношения к собеседнику. Ученику могут быть представлены обучающие кадры, иллюстрирующие вежливое обращение, предложены упражнения на воспроизведение речевых сообщений, а также произведен контроль соответствия речи учащихся этическим нормам речи.

Таким образом, цель современного языкового образования не может быть достигнута без сопровождения образовательного процесса современными обучающими технологиями, компьютерными программами, интернет-ресурсами и другими мультимедийными средствами.

Важным компонентом мотивации современных школьников является удовлетворение их потребности в виртуальной самоактуализации. Для этого учитель интегрирует образовательную деятельность учащихся с информационной средой.

Соответствие школы всем условиям организации образовательного процесса с применением ИКТ, владение учителем ИКТ-компетенцией, включающей знание классификации мультимедийных средств обучения и их возможностей, умение работать с различными типами компьютерных программ, ведут к достижению максимальных результатов, заданных ФГОС и профессиональным стандартом педагога результатов.

Литература

1. Linder D. The Internet in every classroom? Using outside computers, *ELT Journal* Volume 58/1 January 2004, Oxford University Press.
2. Арапова С.А. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции школьников в мультимедийном образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2015.
3. Зубов А.В., Зубова И.И. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Академия, 2009.
4. Львова О.В. Использование информационно-коммуникационных технологий для организации и проведения проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 2007.
5. Наумов В.В. Разработка программных педагогических средств // *Информатика и образование*. 1999. № 3.
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом

Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н).

7. Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / под ред. И.В. Роберт. М.: Дрофа, 2008.
8. Селиванов С.И. Технология компьютерного сопровождения процесса обучения иностранному языку младших школьников: английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Ин-т содержания и методов обучения РАО, 2014.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413).
10. Щипицина Л.Ю. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2013.

О СПЕЦИФИКЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ

*Т.А. Шорина, ст. преподаватель
Московского института открытого
образования,
Э.И. Шарипова, ст. преподаватель
Московского педагогического
государственного университета,
канд. пед. наук*

Язык – это сокровище, отражение культуры народа, именно этот факт должен быть основой обучения языку

И.А. Ильин

Миграционные процессы ставят перед российской общеобразовательной школой новые задачи в области преподавания русского языка: растет количество школ, где число детей, слабо владеющих или не владеющих русским языком, достигает более 50 процентов. Особенностью миграции XXI века явился тот факт, что она имеет семейный характер.

Дети, приезжающие вместе с родителями на временное или постоянное проживание в столицу из тех стран, где русский перестал играть роль государственного, не могут без специальной подготовки включиться в процесс обучения на русском языке.

Самодостаточная образовательная цель, состоящая в формировании у детей-инофонов

определенных, в основном коммуникативных, навыков и умений в области русского языка, потеряла былое значение. Обозначилась необходимость обеспечить в процессе обучения детей мигрантов русскому языку формирование у них системы ценностных, духовных, культурных, гражданских ориентиров, приобщить их к ценностям русской и мировой культуры, обогатить их знаниями географических, историко-культурных, социально-политических особенностей жизни России и российского народа.

Актуальными становятся проблемы модернизации традиционной методики обучения учащихся-инофонов русскому языку с учетом задач их социокультурной адаптации, воспитания уважения к новой стране проживания.

Современный учитель русского языка как иностранного призван не только обучать учащихся-мигрантов русскому языку, но и формировать у них соответствующие социокультурные ценно-

сти. В этих условиях русский язык рассматривается как феномен, отражающий культуру и традиции русского народа. Таким образом, перед учителем русского языка как иностранного стоят такие важные задачи, как:

- формирование у детей мигрантов навыков владения всеми видами речевой деятельности для включения в образовательный процесс и межкультурное общение;
- формирование у учащихся социальной компетенции, необходимой для жизни в Московском мегаполисе и России в целом.

При этом должны соблюдаться педагогические принципы:

- построение образовательного процесса в соответствии с культурно-языковыми и социально-психологическими особенностями учащихся;
- обучение государственному русскому языку для дальнейшего включения детей в систему московского образования;
- реализация принципа диалога культур через формирование межкультурной и социальной коммуникации;
- обеспечение интеграции учащихся в московскую образовательную среду, их социализации и культурно-языковой адаптации.

Совместить на одном уроке эти задачи в рамках традиционной технологии обучения русскому языку практически невозможно. Следовательно, требуются новые педагогические технологии, которые бы учитывали особенности поликультурных классов и слабое знание русского языка учащимися-инофонами.

Успешность профессиональной деятельности напрямую связана не только с обучением в вузе, но и со способностью (умением) учиться в течение всей жизни. В настоящее время непрерывное образование реализуется в таких формах, как дополнительное образование; профессиональная переподготовка, направленная на приобретение специалистом новой специальности или квалификации, повышение квалификации, в ходе которой специалист развивает и совершенствует свою профессиональную компетентность.

Для современных научных областей, формирующих профессиональную компетентность

учителя русского языка, характерны выход за пределы одной конкретной области знаний, интеграция, взаимопроникновение, взаимообогащение научных областей.

Профессиональная компетентность учителя русского языка полиэтнической школы (поликультурных классов) заключается в сформированности таких знаний, умений и навыков, которые позволят ему выполнять свои непосредственные профессиональные обязанности в специфических условиях учебного заведения с многонациональным контингентом учащихся.

Для понимания задач в области поликультурного образования и организации опытно-экспериментальной работы был проанализирован Профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. [3].

С точки зрения функционала учителя русского языка в многонациональном полиэтническом коллективе рассмотрен модуль предметного обучения «Русский язык» (Теория и методика преподавания русского языка).

В результате были выявлены требования, предъявляемые к современному педагогу русского языка. Так, преподавателю русского языка необходимы такие умения, как:

- владение методами и приемами обучения русскому языку, в том числе как не родному;
- ведение постоянной работы с семьями обучающихся и местным сообществом по формированию речевой культуры с учетом различий местной и национальной языковой нормы;
- проявление позитивного отношения к местным языковым явлениям, отражающим культурно-исторические особенности развития региона;
- проявление позитивного отношения к родным языкам обучающихся.

Формирование перечисленных умений позволит современному учителю русского языка быть готовым выполнять следующие трудовые действия:

- осуществлять совместно с обучающимися поиск и обсуждение изменений в языковой реальности и реакции на них социума, т.е. формировать у обучающихся «чувство меняющегося языка»;

- использовать совместно с обучающимися источники языковой (этимологической) информации для решения практических и познавательных задач информации;
- подчеркивать отличия научного метода изучения языка от так называемого «бытового подхода» («народной лингвистики»).

Все перечисленные выше факты, а также анализ педагогического опыта учителей русского языка, обучающихся инофонов, позволил выдвинуть предложение: *профессиональный стандарт педагога необходимо обогатить умениями и навыками применения этнопедагогических, культурологических и социокультурных подходов к обучению инофонов.*

Следует заметить, что знания в области поликультурного образования предполагают междисциплинарный характер их получения и трансляции, и они должны согласоваться с определенным человеческим потенциалом личности, с его этической системой, духовно-нравственными установками.

В ходе исследования был проведен анализ Концепции развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. № 1726-р, а также приказом Минтруда России от 08.09.2015 № 613н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог дополнительного образования детей и взрослых”» [3].

Зафиксировано, что содержание дополнительных профессиональных образовательных программ ориентировано на создание необходимых условий для личностного развития и позитивной социализации детей с особыми образовательными потребностями, в частности, детей мигрантов, детей-инофонов. Для достижения этой цели предполагается решить следующие задачи:

- формирование новых образовательных сред как условия «социальной ситуации развития» инофонов;
- индивидуализация системы образования;
- повышение вариативности системы дополнительного образования;
- обеспечение условий для доступа каждого инофона к глобальным знаниям и технологиям через владение языком [4].

Подчеркивается, что основные механизмы развития дополнительного профессионального образования касательно обучения

детей-инофонов должны быть ориентированы на инициативу детей-инофонов, предполагать участие семейных сообществ, использование позитивного потенциала семей в поликультурной среде.

Для реализации этих механизмов педагогам целесообразно проводить информационно-просветительскую работу с целью мотивации семей к вовлечению детей-инофонов в занятия, предусмотренные дополнительным образованием, необходимо также повышение родительской компетенции мигрантов в воспитании детей.

Все это привело нас к пониманию о необходимости разработки и внедрения адаптированных дополнительных образовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации детей-инофонов с учетом их образовательных потребностей, специальных программ повышения квалификации, направленных на формирование у преподавателей знаний, умений и навыков работы с инофонами.

В рамках реализации нового профессионального стандарта «Педагог» специалистами кафедры международного (поликультурного) образования и интеграции детей мигрантов в школе (со статусом ЮНЕСКО) факультета международного образования Московского института открытого образования разработаны курсы повышения квалификации для педагогов московских школ:

- «Профессиональный стандарт «Педагог». Педагогические технологии для адресной работы с детьми мигрантов на уровне начального общего образования» (36 часов, целевая аудитория – педагоги начальных классов);
- «Профессиональный стандарт «Педагог». Педагогические технологии для адресной работы с детьми мигрантов на уровне среднего общего образования» (36 часов, целевая аудитория – педагоги-предметники, работающие в средних классах образовательных организаций).

Содержание курсов соответствуют задачам разделов «Образование» Стратегии национальной политики РФ до 2025 года и Стратегии национальной безопасности РФ (Указ Президента РФ от 31.12.2015 г. № 683).

Опыт московского образования может транслироваться в регионы Российской Федерации с высокой степенью миграции.

Таким образом, учитель русского языка как иностранного, помимо большой нагрузки, несет и огромную ответственность за решение пропедевтических и адаптационных задач. Актуальной становится разработка программ дополнительного образования для подготовки учителей русского языка к обучению детей-инофонов с учетом условий поликультурного класса и проблем социокультурной адаптации учащихся-инофонов.

Литература

1. Ильин И.А. Путь духовного обновления / сост., авт. предисл., отв. ред. О.А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2011.
 2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
 3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”».
 4. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726 «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей» .
-
-

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Н.С. Амамбаева, преподаватель,
О.М. Цеханович, доцент,
канд. техн. наук,
С.К. Ярр, преподаватель
(Гжельский государственный
университет, Московская обл.)*

Креативность – это личностное качество, базирующееся на развитии высших психических функций, когда творчество как автоматизированный навык включается во все виды деятельности, поведения, общения, контакта со средой. Структуру креативности можно определить как оптимальное развитие всех потенциальных возможностей индивидуальности и личности [1].

В условиях сложного и быстро меняющегося мира возрастает потребность в новых креативных подходах во всех сферах жизнедеятельности человека.

Работа менеджеров в области социально-культурной деятельности (СКД) требует креативных подходов, а следовательно, необходимо развивать креативность у студентов, обучающихся по направлению «Социально-культурная деятельность».

Одним из инструментов выработки креативности у студентов является работа на одном пространстве в совместных проектах с преподавателем, что дает студенту необходимое мастерство, на основе которого можно развиваться дальше.

В настоящее время распространены многофакторный подход к понятию «креативность»: креативность основывается на особом сочетании индивидуальных факторов. Это средовые факторы, личностные черты и умственные способности. То есть креативность можно определить как способность создавать продукт, обладающий но-

визной и соответствующий контексту, в котором он находится, в том числе и педагогическому [1]. Педагогическую креативность часто связывают с понятием педагогического творчества, которое определяется как процесс решения бесконечного множества педагогических проблем в постоянно меняющихся обстоятельствах. Педагогическая креативность – это интегральное комплексное качество личности педагога, которое проявляется в способности порождать новые идеи, отклоняясь от стереотипов мышления, в ходе решения педагогических задач [3].

За последние годы произошли существенные изменения в системе ценностей российского общества. Наблюдается переход от ценностей выживания к ценностям самовыражения, что позволяет говорить о появлении новой образовательной парадигмы, в которой особое место занимают аксиология и креативность. Мы должны понять, что креативность как качество, которым должна обладать каждая личность, должна развиваться в системе образования на протяжении всей жизни человека. Проблема развития креативности становится особенно актуальной в настоящее время.

В работе *А.В. Кирьяковой* выделены две парадигмы системы образования: традиционная (знаниевая) и инновационная (компетентностная), сопоставление которых проводится по целям, ценностям, желательным результатам,

обосновывающим цели и ценности, стратегии и реализации, выражающихся в применении ценностей, результатов, стратегий [1].

В инновационной парадигме образовательная цель – образование студентов для креативного создания мира.

Образовательные ценности:

- желание обеспечить свободу мыслей и идей;
- децентрализация (власть рассредоточена);
- освобождение от политических, социальных и экономических конструктов, лично ориентированная точка зрения (персонализированный аксиологический подход).

Образовательный результат:

- расширение прав студентов и родителей;
- поощрение разнообразия, вызывающего личностную рефлексию и ответственность;
- нестандартное креативное мышление;
- поощрение удивления, сомнений;
- расширение возможностей воображения, экспериментирования, ценностно-ориентированного решения проблем;
- широкая миссия расширения и обогащения образовательных возможностей каждого.

Учитывая тот факт, что все студенты сложные и уникальные, оптимизация способностей, образование в инновационной парадигме – скорее индивидуализированные, чем стандартизированные.

В теории практического интеллекта успеха *Р. Стернберг* описывает человека, обладающего качествами, гарантирующими успешность деятельности. К ним относятся умения мотивировать себя для достижения целей (не ожидая поддержки извне), быть независимым от мнения окружающих, подвергать сомнению существующие постулаты, принимать обоснованную критику как информацию полезную, проявлять инициативу; учитывать возможные неудачи, реализовывать все свои способности и умения.

Особенное место в ряду этих черт занимает умение анализировать проблемы, используя практический опыт, принимая в расчет существование новых, непроверенных решений [4].

Образовательные стратегии: развитие свободы – расширение возможностей и ресурсов для увеличения многообразия способов достижения успеха.

Результаты образования: выбор, возможность и принятие креативных решений зависят от студентов, преподавателей и общества (совместно), знания расширяются – студентов постоянно включают в изучение опыта реального мира, подталкивают к тщательному изучению информации, изменению убеждений, оттачиванию поведения и созданию новых знаний. Образование определяется тем, кем затем станут студенты. Признается, что образованность нельзя предписать, а обучение предопределить. Аксиологизация предполагает ценностную ориентацию студентов на освоение новых способов познания, создание индивидуального и коллективного креативного продукта. Студенты развиваются независимо и уникально, многообразие – увеличение возможностей и расширение ресурсов. Разнообразные образовательные альтернативы создают многообразные траектории к индивидуальному триумфу и социальному продвижению. В инновационной системе образования особую ценность имеют индивидуальность человека, различия в способах обучения, разнообразие талантов, которыми наделен человек, уникальность выражения и самовыражения каждого в обучении. Успех личности определяется в критериях креативности, любопытства, инициативы и вклада в общественную жизнь.

С конца 1990-х гг. развитие креативности личности вызывает интерес в глобальном масштабе. Функцией образования помимо передачи знаний становится развитие человеческого капитала студентов, оснащение их навыками креативного и критического мышления, общения и сотрудничества. Креативность применима к различным областям. Как механизм, способствующий развитию личности, креативность приводит к профессиональной самореализации обучающихся в широком диапазоне разнообразных сфер их деятельности.

В ряде документов, определяющих образовательную политику стран Европы, Америки и Азии, выделены следующие группы навыков, необходимых студентам XXI века: навыки критического мышления и решения проблем; креативность и предпринимательское мышление; общение и

сотрудничество с членами команды, преодолевающие культурные, географические и языковые барьеры для создания разнообразных рабочих мест и сообществ. В настоящее время образование надо рассматривать как часть жизни, где обучение – гибкое, разнообразное и доступное в любое время и в любом месте. Обучение сопутствует человеку на протяжении всей жизни, что является одной из ведущих тенденций образования, оно призвано развивать креативность, инициативность, отзывчивость в людях, тем самым обеспечивая их приспособляемость к условиям постиндустриального периода.

Неотъемлемой частью и аксиологическим ресурсом высшего образования XXI века становятся технологии, изменившие стиль обучения, общения и сотрудничества студентов как в учебное, так и во внеучебное время, а также характер креативно-ценностного взаимоотношения между преподавателями и студентами. В качестве основных тенденций системы образования можно выделить:

- возрастающее влияние информационных технологий;
- возросшее значение междисциплинарных и трансдисциплинарных подходов;
- продвижение к сетевым подходам в виде создания совместных учреждений высшего образования или международных виртуальных научно-исследовательских центров;
- изменение взаимодействия государственного и частного секторов в области науки и технологий;
- изменение характера научных исследований.

Эти тенденции образования согласуются со следующими навыками, необходимыми в XXI веке: критическое и креативное мышление, общение и сотрудничество.

Современный компетентностный подход в профессиональном образовании в области социально-культурной деятельности (СКД) направлен на формирование у обучающихся целого ряда компетенций, необходимых для их академической подготовки и осуществления будущей профессиональной деятельности.

Гуманизация российского образования является первостепенной проблемой общества, требующей от педагогической общественности

разработки новых подходов к обучению и воспитанию, органичных для всех типов учебных заведений и означающих возвращение к личности учащегося. Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления, утверждающего полисубъектность образовательной среды. Поэтому основными подходами к образованию становятся личностно ориентированный и личностно-деятельностный, требующие изменения поставленных перед педагогом задач, поскольку гуманистический принцип требует перехода от простой передачи знаний, элементарной трансляции их учащимся к ориентации их на самостоятельный поиск и самостоятельное усвоение знаний, на устремленность к самообразованию, самосовершенствованию. Субъектность и самостоятельность студента формируются всем содержанием учебно-воспитательного процесса и всей атмосферой жизни образовательного учреждения.

Гуманизация требует также построения новых связей в системе «педагог–ученик», предполагающих сотрудничество, соучастие, взаимопонимание, взаимопомощь, совместные действия. Ученик может в образовательном процессе быть как обучаемым, так и обучающимся. В позиции обучаемого он – объект образования, во втором случае – субъект образования. Субъект в философии представлен как «носитель предметно-практической деятельности и познания; источник активности, направленной на объект». Позицию объекта занимают учащиеся, занимающие в жизни пассивную позицию. Позиция субъекта более характерна для студентов, которые могут и должны играть одну из ведущих ролей в процессе обучения. Субъект-субъектные отношения как составляющие гуманистического образовательно-воспитательного процесса будут эффективны, если базируются на равноправном участии педагогов и учащихся в организации и осуществлении совместной деятельности, на педагогике сотрудничества, соучастия, самоуправления, ориентации на диалоговое обучение [2].

Изучение роли научной преемственности в формировании специалиста в социально-культурной деятельности показало:

- научная преемственность при формировании специалиста СКД осуществляется на основе научных школ в рамках научной

деятельности социальных институтов, готовящих данных специалистов;

- научная преемственность формирует такие компетенции специалиста СКД, как система научных знаний в сфере СКД, навыки научной деятельности, система ценностей и мотиваций для реализации личностных качеств в профессиональной деятельности;
- для полноценной социализации личности в сфере СКД необходимо развивать научную преемственность между всеми социальными институтами, участвующими в подготовке данных специалистов – от учебных заведений и творческих коллективов до профессиональных организаций;
- научная школа является основой непрерывного образования специалистов СКД, что создает условия для адаптации молодых людей к профессиональной деятельности;
- адаптационные механизмы научных школ при подготовке менеджеров СКД будут эффективны тогда, когда они смогут реализовывать научную преемственность на всех уровнях и видах образования и научного знания.

Гжельский государственный университет (ГГУ) готовит бакалавров и магистров, а колледж, входящий в состав университета как его структурное подразделение, – специалистов со средним специальным образованием по 16 специальностям: «Право и организация социального обеспечения», «Социальная работа», «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», «Производство тугоплавких неметаллических и силикатных материалов и изделий», «Экономика и бухгалтерский учет», «Гостиничный сервис», «Социально-культурная деятельность (СКД)», «Туризм», «Физическая культура», «Адаптивная физическая культура», «Народное художественное творчество» (фото- и видеотворчество), «Дизайн», «Скульптура», «Живопись», «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», «Изобразительное искусство и черчение».

Поступление в колледж ГГУ – без экзаменов. Обучение бесплатное. Университет расположен в Гжельской промышленной зоне Раменского района Московской области в 50 км к юго-западу от Москвы. Свою историю ГГУ ведет от художе-

ственной школы – филиала Строгановского училища в Гжели, созданного в 1899 г. Примерно 60% школьников Гжельской зоны идет учиться в колледж ГГУ после окончания 9-го класса средней школы. Многие выпускники колледжа продолжают учебу в бакалавриате, а затем в магистратуре ГГУ.

Первый набор на направление СКД в колледже ГГУ был сделан в 2012 г. В настоящее время на четырех курсах обучается четыре группы. Наши студенты – жители сел и деревень Раменского и близ лежащих районов Московской области, жители г. Раменское, Егорьевск, Шатура и др. Социальный состав родителей студентов колледжа ГГУ – люди среднего и ниже среднего достатка (помощник повара в больнице, продавец, шофер и др.).

Практически все студенты занимались и занимаются в различных кружках при сельских домах культуры, культурно-досуговых центрах и др. Средний балл у поступающих в колледж на отделение СКД – около 3–4-х. Школьники боятся ЕГЭ и предпочитают поступить в колледж, а затем, если смогут, то идут учиться в ГГУ для получения диплома бакалавра по очной или заочной форме.

В ГГУ имеются творческие коллективы: театральная студия СТЕП, студия бальных танцев «Глория», вокальная студия «Волна», клуб журналистики, студия современного танца, кружок «Умелые ручки» и др. Проводятся КВНЫ, конкурсы «Мисс и мистер ГГУ», «Минута славы» и др. Основными источниками информации для студентов специальности СКД являются телевидение, интернет, сельские библиотеки и др. Посещение театров и концертов – в основном тогда, когда артисты приезжают с концертами в их села и деревни или в близлежащий город. Поездки в Москву на различные культурные мероприятия затруднены из-за дороговизны билетов и дороги (метро, электричка, междугородний автобус), позднего возвращения домой, что опасно. Поездки на концерты и выставки, организованные ГГУ, также затруднены из-за проблем с оформлением поездки, сложностью ее оплаты и снятия студентов с занятий, а также необходимостью дальнейшей отработки этих занятий.

Срок освоения основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования на базе среднего

(полного) общего образования – два года десять месяцев, на базе основного общего образования – три года десять месяцев. Выпускники в своей профессиональной деятельности будут разрабатывать и реализовывать социально-культурные программы, осуществлять организацию и подготовку культурно-массовых мероприятий. Объекты будущей профессиональной деятельности специалистов СКД – учреждения культурно-досугового типа, управления культуры, дома народного творчества и др. Менеджер СКД будет заниматься организационно-управленческой и организационно-творческой деятельностью, менеджментом в социально-культурной сфере.

Студенты изучают дисциплины по программе, в которую включены приемы развития творческого мышления, проходят практику в ведущих театрах, музеях, библиотеках и домах культуры Москвы и крупных городов Московской области, чтобы студенты смогли получить опыт работы. Свои знания они воплощают в проведении массовых мероприятий для ГГУ: День учителя, Новый год, Татьянин день, День Всех Влюбленных, 8 Марта, 23 февраля, 9 Мая и другие.

Традиционным для ГГУ стало проведение праздника Масленицы, организованное студентами специальности СКД. Они сами ежегодно пишут новый сценарий для Масленицы, распределяют роли, готовят костюмы, продумывают грим. Далее происходит распределение обязанностей: одна группа готовит представление, другая группа подбирает музыкальное сопровождение, следующая группа подготавливает все необходимое для изготовления Масленицы. Следующая группа продумывает конкурсы и организует реквизит для конкурсов, специальная группа занимается изготовлением блинов, накрывает стол с самоваром, блинами и домашним вареньем. В этом году в представлении участвовали команды (по 15 человек) от каждого отделения колледжа, в предыдущие годы участвовали все студенты колледжа. Персонажами представления были Зима, Весна, Масленица, Скоморохи (студенты колледжа), Генерал и Кума (преподаватели колледжа). Проводились соревнования: назвать строку из народной песни, подержать гиру весом 16 кг на вытянутой руке, перетянуть канат, быстрее всех съест четыре блина и др. Видео – и фотосъемку ведут

студенты отделения колледжа «Народное художественное творчество (фото- и видеотворчество)». Репетиции проходят в течение месяца. Студенты работают над представлением вместе с педагогами, что дает им огромный опыт. Не важных обязанностей при проведении праздника нет, работает единый коллектив, от которого зависит успех всего представления.

Существенным фактором в развитии креативности у студентов являются практические навыки командообразования и непосредственно работа в команде. Творческие коллективы, группы и объединения – основополагающие составляющие работы менеджера СКД. Именно нестандартные методы управления коллективом помогают достигать желаемых результатов в кратчайшее время. Основные цели командообразования полностью совпадают с задачами менеджера СКД при организации коллективного творчества. Развитие и раскрытие человеческих ресурсов, личностный рост – первоочередные задачи и достижения креативного подхода к работе с людьми. Существуют значимые различия между коллективом, рабочей группой и командой. В современном понимании, команда – это нечто большее: сплоченный коллектив, объединенный идеей, внутренней мотивацией, и главное – синергия! Для менеджера СКД сверхзадачей является практический навык формирования команды.

Таким образом, для подготовки менеджеров в области СКД необходимо развивать у студентов креативность. Одним из инструментов выработки креативности у студентов является работа в одном направлении с преподавателями, которая способствует полноценной социализации личности в сфере СКД. Также можно с уверенностью сказать, что одним из главных факторов развития креативности у студентов, обучающихся по направлению «Социально-культурная деятельность» является именно командообразование и работа в команде.

Литература

1. *Кирьякова А.В., Мороз В.В.* Аксиология креативности в контексте современной парадигмы образования // Высшее образование сегодня. 2015. № 2.
2. *Романенко Н.М.* Гуманизация современного образования как фактор развития

субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся // Среднее профессиональное образование. 2015. № 12.

3. Орехова Е.Я., Чиков Н.Е. Креативность как эффективный инструмент развития обра-

зования: опыт США // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6.

4. Ронгинская Т.И. Креативность в образовании: попытка анализа проблемы. URL: <http://www.ibl.ru/konf/021210/115.html> (дата обращения: 27.03.2016)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Ю.С. Ременникова, ст. преподаватель,
канд. пед. наук,
А.Н. Заярнюк, доцент
(Бирский филиал Башкирского
государственного университета)*

В современных условиях поликультурного образовательного пространства востребованы педагогические кадры, обладающие высокой педагогической культурой, готовые к открытому толерантному восприятию социального пространства, взаимодействию и диалогу, к поиску инновационных форм получения и освоения знаний из различных областей культуры и изобразительного искусства. Обращение к этнохудожественной культуре в процессе подготовки будущего педагога изобразительного искусства продиктовано многонациональным составом образовательного пространства в регионах России, и в частности в Республике Башкортостан. В ходе исследования этнохудожественной культуры как части педагогической культуры выделились необходимые подходы к отбору содержания образования, один из основных – культурологический подход.

«Общая целевая установка содержания педагогического образования с позиции культурологического подхода – “взрачивание” целостной культуры учителя, глубокое понимание образования как культурного процесса [3, с. 241]. Применение культурологического подхода требует внесения взаимосвязанных изменений в разработку организационно-технологической и

методической основы подготовки учителя изобразительного искусства в поликультурной образовательной среде.

«С позиции культурологического подхода педагогическое образование представляет собой специально организованное взаимодействие личности будущего учителя с педагогической культурой, протекающее в условиях профессиональной подготовки» [3, с. 131]. Культурологический подход предполагает создание условий для самоопределения будущих педагогов и наличие в образовательной практике гуманитарной, культуротрансляционной, культуротворческой функций, которые направлены на развитие будущего учителя в пространстве профессионально-педагогической культуры.

«Культурологический подход определяется содержанием культуры, т.е. осуществлением культурного процесса в культуросообразной образовательной среде, все составляющие которой направлены на развитие, самоопределение, самореализацию обучающегося» [1].

А.В. Дуранов выделил «организационные требования, на которых основывается реализация культурологического подхода в образовании: содержание образования рассматривается с позиции приобщения обучающегося к

культурно-художественным ценностям; развитие и образование личности происходит только в процессе включения ее в пространство, имеющее культурную ценность; образование рассматривается с позиции процесса формирования культурных ценностей; обучающийся – субъект культурного процесса образования, так как ему впоследствии предстоит созидать, творить, потреблять и транслировать культурные ценности; процесс обучения строится во взаимосвязи с теориями диалога культур» [4].

Намеченные организационные требования к реализации культурологического подхода позволяют определить принципы, направленные на усиление компонентов этнохудожественной культуры будущих учителей изобразительного искусства: принцип поликультурности, художественно-эстетический принцип, принцип вариативности и творческой самореализации.

Осуществляя культурологический подход с учетом принципа поликультурности необходимо учитывать «способность образования выразить многообразие культуры, отразить культуру как сложный процесс взаимодействия всех типов локальных культур, способность создать условия для формирования культурной толерантности» [2, с. 96]. Поликультурность образования означает, что оно соответствует разнообразной палитре общества, выражая доминирующую ориентацию на множество культурных ценностей и норм и их равноправие в образовании, осуществляя содействие личности в освоении этнических, общенациональных культурных ценностей [3]. Это становление приводит к появлению новых интегративных свойств, а также позволяет избежать проявления национализма.

Суть художественно-эстетического принципа выражается в выявлении специфики художественной системы изобразительного искусства, во взаимодействии национального и общего с другими типами художественной культуры. В центре внимания художественно-эстетического принципа – специфика системы народного и профессионального изобразительного искусства разных этносов. Прочтение информации в виде знаков, символов, изобразительных приемов – необходимое условие присвоения личностью художественных, эстетических и духовных ценностей, заложенных в содержании произведений искусства. Важное место в этом

принадлежит процессу преемственности. Преемственность реализуется через особый механизм памяти общества, который осуществляет накопление и хранение культурной информации прошлого, передачу следующему поколению традиций этнохудожественной культуры.

Принцип *вариативности и творческой самореализации* предполагает развитие собственной деятельности обучающегося, в процессе которой происходит выделение и оформление новых средств и способов деятельности, где ключевыми являются продуктивное или креативное действия [6, с. 36]. Знания и умения конструируются за счет активности и взаимодействия с этнохудожественной средой. Применение этого принципа в практике обучения свидетельствует о том, что обучающийся – активный конструктор своих теоретических и практических знаний. А преподаватель становится конструктором образовательной этнохудожественной среды.

Если педагогический процесс выстраивается согласно указанным принципам, то мы приходим к результату, в котором определяющими в сознании обучающихся становятся этнохудожественные, духовно-нравственные, эстетические позиции, основанные на взаимодействии, ориентированном на диалог культур, в котором проявляется способность студентов к развивающей проективной деятельности (созданию индивидуальных творческих продуктов) и к самообразованию.

Вышеперечисленные принципы будут реализованы в специально созданных условиях при освоении учащимися курсов «Декоративная композиция на основе изобразительного искусства Башкортостана», «Народное декоративно-прикладное искусство Башкортостана», «Профессиональное изобразительное искусство». Практико-ориентированные дисциплины направлены на приобретение ценностных позиций в процессе творческого опыта и включают изучение народного декоративно-прикладного и профессионального изобразительного искусства, восприятие и анализ произведений изобразительного искусства, творческую деятельность обучающихся.

В основу курсов положена концепция диалога, опирающаяся на теории диалога культур и диалога личности и культуры. В нашем случае диалог рассматривается как составляющая про-

цесса обучения и двусторонняя информационная смысловая связь. В обучении становится актуальной такая форма диалога, как эвристический диалог. *А.Д. Король* определяет эвристический диалог как «постановку обучающимися вопросов к внешней образовательной среде на каждом из этапов его образования...» [5, с. 18–24]. Концепция диалога может быть реализована в условиях индивидуализации обучения, в условиях развивающего, эвристического обучения, центральным звеном которого будет обучающийся диалогизирующий (активный, сравнивающий, порождающий новые эмоции, знания, творчество), а средством диалога культур будет изобразительное искусство Башкортостана.

Реализация культурологического подхода и концепции диалога дает возможность постижения изобразительного искусства не только на уровне знаний, но и на уровне эмоционально-ценностного отношения, а также овладения способами творческой деятельности. Это поможет сформировать у обучающихся целостное видение и понимание этнохудожественной культуры.

Современная образовательная система должна идти от восприятия культуры собственного народа, его художественных традиций к пониманию ее роли в мировой культуре. Достижение данной

цели возможно при успешной реализации культурологического подхода при отборе содержания образования, развитии системы ценностных смыслов, поступков и отношений в поликультурном образовательном пространстве.

Литература

1. *Бондаревская Е.В.* Ценностные основания лично ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4.
2. *Библер В.С.* Школа диалога культур: основы программы / под общ. ред. В.С. Библера. Кемерово: Алеф. Гуманит. центр, 1992.
3. *Гайсина Г.И.* Культурологический подход в педагогическом исследовании: монография. Уфа: Вагант, 2007.
4. *Дуранов М.Е.* Методологические и методические проблемы ориентации личности на образовательные ценности. Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусства, 2005.
5. *Король А.Д.* Диалоговый подход к организации эвристического обучения // Педагогика. 2007. № 9.
6. *Менг Т.В.* Конструирование образовательных сред в деятельности преподавателя высшей школы // Вестник высшей школы. 2011. № 5.

ФУТУРОЛОГИЯ КАК ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

*Н.А. Гердт, преподаватель
Колледжа института спорта,
туризма и сервиса
Южноуральского государственного
университета (г. Челябинск)*

Будущее всегда было предметом внимания многих ученых, постигавших фундаментальные основы бытия человека, мира и его переустройства. В ходе развития науки конкретизировалось и концентрировалось извечное стремление

предвидеть будущее в различных практиках религиозного, научного, псевдонаучного толка.

Впервые понятие «футурология» было предложено в 1943 г. немецким социологом *О. Флехтхеймом* в качестве наименования новой философии

фии будущего. Впоследствии значение данного термина претерпело существенные изменения и на данный момент, наиболее распространено понимание футурологии как исследования будущего, основанного на предсказаниях возможных вариантов развития человечества.

В настоящее время ряд научных дисциплин дает свои определения сущности понятия «футурология».

Политология определяет футурологию как «междисциплинарное направление в науке, основывающееся на данных общественных и естественных наук и ставящее целью предвидение будущего развития человечества и отдельных сфер жизни общества» [4, 589].

В рамках *обществознания* футурология – это «область знания, специализирующаяся на социальном прогнозировании, изучает перспективы развития социальных процессов, связанных с деятельностью общества, а также разрабатывает математические и иные методы обработки всех видов информации для составления прогнозов и планов социального развития» [8, с. 412].

Философия понимает футурологию как «совокупность представлений о будущем человечества; область научных знаний, охватывающую перспективы социальных процессов», также в философии достаточно часто термин «футурология» употребляется в качестве синонима к терминам «прогнозирование» и «прогностика» [12, с. 603].

История рассматривает футурологию как «общую концепцию будущего Земли и человечества; область научных знаний, охватывающую перспективы социальных процессов» [2].

В *социологии* футурология определяется как «наука, имеющая целью составление прогнозов; попытка предпринять долгосрочное крупномасштабное социальное и экономическое прогнозирование» [5, с. 461].

Идея разработки специального философского и научного знания о будущем оказалась актуальной и очень своевременной. Ускорение исторического процесса, кризисы, активное развитие экономики, науки и техники, интенсивность социальных и культурных изменений диктовали потребность объяснить ход истории и предсказать его результаты. До середины XX века анализ этих перспектив в России был преимущественно сосредоточен в марксистском учении о будущем

человечества. За пределами марксизма главным образом бытовали представления о завершении истории наличным этапом ее эволюции, исключая значительные исторические инновации.

Первыми попытками разработать труды футурологической направленности являются произведения философов-утопистов, таких как «Республика» Платона и «Утопия» Томаса Мора. Но в полной мере отнести их к футурологии невозможно, поскольку эти произведения являлись прежде всего отражением представлений авторов об идеальном мире, а уже потом попытками заглянуть в будущее.

Признанной общественной дисциплиной футурология становится только после Второй Мировой войны. До этого времени прогнозированием занималась преимущественно научная фантастика. Пик таких предсказаний, в своем большинстве исполнившихся, пришелся на конец XIX – начало XX века. Говоря о сбывшихся предсказаниях, достаточно часто упоминают таких известных зарубежных авторов как Ж. Верн (неоновые лампы, полеты на Луну), Г. Уэллс (искусственные алмазы, гибкие манипуляторы). «Сбывшиеся предсказаний» можно встретить и у наших соотечественников: В. Одоевский в «Петербургских письмах» в 1840 г. описал гальваностаты (самолеты) и туннельные электроходы (метро), в романе Н. Шелонского, написанном в 1885 г., фигурируют телевидение и фотопечать.

Безусловно, не все фантасты стремились к абсолютной точности прогнозирования. Но сопоставляя прогнозы и анализируя последующие десятилетия, можно прийти к интригующим выводам: из 108-ми идей Ж. Верна не реализовались только 10, а А. Беляев в 50-ти прогнозах оказался неточен лишь три раза. Вместе с тем прогресс не стоит на месте, поэтому мы будем надеяться, что через несколько десятилетий и оставшиеся пока невоплощенными прогнозы писателей станут нашей повседневностью.

Футурологию достаточно сложно назвать наукой в ее классическом понимании. Отчасти это обусловлено тем, что объектом изучения футурологии по сути является будущее, но будущего как такого нет в нашем настоящем, поэтому получается, что футурология изучает то, чего пока нет, то, что еще не наступило. Относительно данного факта у С. Лема в книге «Фантастика и

футурология» есть интересное высказывание: «У футурологии нет ни собственных парадигм, ни теории, однако она пытается предугадать будущее, и предсказание будущего ее единственное занятие» [7, с. 97].

В настоящее время принята следующая классификация футурологии: линейная, нелинейная и сетевая. Существенным отличием нелинейной футурологии от линейной является то, что данный подход учитывает влияние случайных факторов. Сетевая же футурология исходит из того, что некоторые элементы будущего уже есть в настоящем [1].

Для детального понимания отличий и особенностей линейной, нелинейной и сетевой футурологии необходимо осуществить анализ каждой.

Линейная футурология основана на том, что самые простые предсказания, или экстраполяции, мы делаем ежедневно. Особенно много сбывшихся предсказаний возникло на волне научного бума конца XIX – начала XX в., связанного с открытием целого ряда электрических явлений, а также прогрессивного скачка в биологии и химии. Таким образом, прогнозирование этого периода определенно вписывается в рамки линейной футурологии: вслед за общим изобретением следует вполне логичное развитие частных приложений. Однако в дальнейшем метода простых экстраполяций для большей точности прогнозирования будет явно недостаточно. Ведь для того, чтобы линейные прогнозы сбывались, система должна быть достаточно стабильной.

Нелинейная футурология учитывает некий переломный момент, точку бифуркации в общей тенденции развития, когда действие развивается не по типичному сценарию. Именно к этой идеи пришли футурологи во второй половине XX в., когда на смену классической науке о единственном и заранее известном решении приходит новая наука, которая доказывает, что спонтанная динамическая гармония на границе порядка и хаоса является основой самых сложных явлений, от зарождения звезд до мышления человека. Как оказалось, незначительные исключения, отклонения способны преопределить дальнейший путь цивилизации ничуть не в меньшей степени, чем глобальный план, проработанный, казалось бы, до мелочей.

Согласно *сетевой футурологии*, часть людей приходит к идеям и возможностям со значитель-

ным опережением остальной части общества. И их возможности, пока не достижимые для подавляющего большинства, далеко не всегда направлены на благо последнего. Задача человечества – жить на опережение, не позволяя монополистам завладеть нашим будущим.

В качестве примера можно привести интернет. Если говорить по сути, то сам интернет никогда не был предсказан. Отдельные частные «приложения» можно найти в фантастике прошлого века, но таких широких возможностей персонального контроля коммуникаций в руках миллионов пользователей, как дает современный интернет, не предвидел никто.

Видимо, поэтому даже сейчас прогнозы сетевого будущего у разных футурологов в корне различаются. Так С. Лем, в прошлом очень приветствовавший развитие компьютерных технологий, в более поздней книге «Мегабитовая бомба» высказывает полнейшее разочарование в них [6]. Социолог А. Зиновьев в книге «Глобальный человек» рисует бездуховную сверхцивилизацию будущего, где Сеть выступает в роли глобального ошейника [3, с. 124].

С другой стороны, нельзя не заметить, что для многих людей использование интернета действительно ведет к более эффективному управлению различными ресурсами.

Футурологию нельзя рассматривать как область, в которой заняты одиночки – гениальные, неординарные личности, но все же работающие в отрыве друг от друга. Футурология – это системное знание, требующее многоаспектного осмысления в рамках организации.

Как и любая другая отрасль знания, футурология вычленила свои методы работы. До середины XX в. футурологи в основном пытались предсказать будущее, опираясь на выявление тенденций современного мира и их анализа. Но после 1973 г., когда ученые не смогли спрогнозировать нефтяной кризис, они перешли к сценариям, основанным на многовариантности предстоящих событий. Стали учитываться не только технологические открытия, но и социальные моменты, например отношение людей в конкретной стране к внедрению мобильной связи нового поколения.

В настоящее время футурологи в своей работе используют несколько методов, которые можно разделить на несколько групп, направленных

на выявление общего мнения с помощью метода Дельфи или анкетирования.

1. Статистические методы, такие как экстраполяция, вероятностный анализ, регрессионный и корреляционный анализ.
2. Поиск аналогий будущего с существующими системами и составление сценариев будущего.
3. Ролевые игры, симуляции, переговоры и другие методы групповой работы по планированию и прогнозированию будущего.

Среди видов прогнозирования, к которым обращается футурология, можно выделить следующие: технологическое предвидение, прогнозируемые варианты будущего, оптимистические и пессимистические сценарии будущего, трансгуманистические прогнозы.

Техническое предвидение считается в настоящее время наиболее точным способом прогнозирования.

Основная особенность технического предвидения заключается в том, что оно комбинирует в себе сразу несколько вариантов анализа на следующих этапах:

- сбор информации о состоянии дел в данной стране (отрасли), включая анализ развития ИТ, экономическую ситуацию, социальную напряженность (информация конспектируется и передается ученым и экспертам);
- сравнение учеными различных факторов развития, анализ, прогнозирование;
- подготовка программы действий на основе прогнозов, разработка рекомендаций.

Прогнозируемые варианты будущего включают и экологическую катастрофу, и утопическое будущее, в котором беднейшие люди живут в условиях, которые сегодня можно считать богатыми и комфортными, и трансформацию человечества в постчеловеческую форму жизни, а также уничтожение всей жизни на Земле в нанотехнологической катастрофе.

Оптимистические сценарии будущего. Большинство писателей-фантастов и футурологов видят будущее человечества в достаточно мрачных красках, и не без оснований. Однако находятся и оптимисты, которым будущее не кажется столь уж мрачным. Как правило, чаще всего рассматривается пять сценариев оптимистичного будущего.

1. Статус-кво или реалистичная оценка современного положения, сформулированная основателем американской компании-производителя программного и аппаратного обеспечения SunMicrosystems Б. Джоем. Данный сценарий предполагает, что самое разумное – это то, что человечество может сделать сегодня – пользоваться тем, что уже есть. Только так оно может продлить свое существование на планете.

2. Зеленая планета. Самая первая идея из этой серии была представлена движением Б. Стерлинга «Зеленый дизайн». Это движение ратует за применение инновационных технологий для решения проблем окружающей среды.

3. Жизнь в окружении «машин благодати и любви». Если будущие изобретатели искусственного интеллекта будут ставить перед собой правильные цели, то следующие поколения будут жить среди так называемых «дружественных роботов», запрограммированных на невозможность причинить вред человеку.

4. Колонизация других солнечных систем необходима не только для спасения цивилизации (идея о том, что нельзя хранить все яйца в одной корзине), это заложено в самой нашей природе, а именно – развиваться, двигаться дальше и покорять все новые горизонты.

5. Внутреннее пространство. Альтернативная идея, обеспечивающая идеальное существование – погружение своего сознания в гигантские суперкомпьютеры.

Пессимистические сценарии будущего. Вывод о неизбежности краха политических, экономических и культурных систем делается на основании анализа экологических, демографических, культурных, религиозных, экономических и политических факторов. Зачастую такой прогноз дается в отношении западной цивилизации, но существуют теории, предсказывающие гибель не только западной цивилизации, но и всего мира.

Гибель всей земной цивилизации является темой многих литературных произведений и кинофильмов. Такой прогноз дан на основании того, что бесконечный рост народонаселения в рамках замкнутой системы невозможен. Следовательно, существующая система конечна во времени. Как наиболее вероятную предполагают некую глобальную катастрофу: экологическую, техногенную, военную.

Трансгуманистические прогнозы. Трансгуманизм – философское движение, в основе которого лежит предположение, что человек не является последним звеном эволюции, а значит, может совершенствоваться до бесконечности. Это рациональное и культурное движение, утверждающее, что можно и нужно ликвидировать старение и смерть, значительно повысить умственные и физические возможности человека. Это изучение достижений, перспектив и потенциальных опасностей использования науки, технологии, творчества и других способов преодоления фундаментальных пределов человеческих возможностей.

Многие прогнозы на будущее имеют типичные ошибки: рассматривают изменения в одной области изолированно от всех остальных технологий, переоценивают краткосрочные изменения, недооценивают долгосрочные возможности и пр.

Необходимо отметить тот факт, что в работах ученых раннего периода, помимо упоения будущим (вызванного в основном темпами научно-технического прогресса) также звучат и предупреждения о возможных опасностях, которые влечет за собой прогресс и призывы обратиться к исследованию проблем будущего с критической стороны. Так, *А. Дж. Тойнби* отмечал: «Когда рассматриваешь современное состояние мира, быстро возобновляющиеся всемирные бедствия, научные данные, которые предсказывают несчастья в будущем, поневоле удивиться, если человечество сумеет дожить до двадцать первого века... нынешние страхи перед всеобщей катастрофой имеют сходство с бесчисленными теориями конца света, которые время от времени возникают на протяжении всей человеческой истории» [9, с. 283].

Тревожное восприятие будущего наблюдается и в более поздних работах.

В книге американского футуролога и публициста *Э. Тофлера* «Шок будущего» говорится о том, что главную опасность для человека представляют не экологическая катастрофа, не ядерная реакция или истощение ресурсов, а шок. Шок, который испытывают люди, приводит к психологическому онемению, к самой реальной опасности, которая подстерегает человечество. Автор рассматривает возможность адаптации людей к «обрушивающимся переменам» и выдвигает новую общую теорию такой адаптации [10].

С точки зрения новизны можно отметить работы *П.Б. Уварова*, в рамках которых современное общество рассматривается как социально-коммуникативная структура, постоянно производящая неопределенность в силу ситуативного, эгоцентристского типа поведения современного человека. Автор сомневается в существовании «объективной» исторической причинности, склоняясь к тому, что вместо «внешних» причин существует лишь результирующая индивидуальных приспособительных практик, «принимающих формы проекций вплоть до возможности их субъективного отчуждения в формат “объективных” законов, причинно-следственных связей и т.д. <...>». Попытка информационного решения этой проблемы заведомо обречена на провал, так как по своему генезису феномен информации не несет освобождающей определенности, а скорее формирует (в том числе исходя из этимологии данного понятия) привычку предельно приспосабливаться к окружающему, принимая любую требуемую «наполняющим» контентом форму» [11, с. 54].

Футурологи экстраполируют сегодняшние технологические, экономические и социальные тенденции и пытаются предсказать будущие ориентиры. Смысл изучения будущего в том, чтобы от пассивного и фаталистического его принятия перейти к активному и уверенному участию в построении предпочтительного будущего.

Футурология во многих областях уже сыграла значительную роль в объяснении, предупреждении и устранении ряда кризисов нашего времени и в организации современного мира. Таким образом, футурология – это не только пространное фантазирование насчет будущего человечества, это основанная на реальных фактах наука, учитывающая мультивариативность развития нашего общества.

Литература

1. *Андреев А.* Будущее как точная наука. URL: <http://www.fuga.ru/articles/2005/12/future-mobile.htm>
2. *Исторический словарь.* URL: <http://vslovar.ru/slovo/istoricheskij-slovar/futurologija>
3. *Зиновьев А.А.* Глобальный человек. М.: Эксмо, 2006.
4. *Краткий политический словарь / В.П. Абаенков, Т.Е. Абова, А.Г. Аверкин.* 6-е изд. перераб. и доп. М.: Политиздат, 1989.

5. Краткий словарь по социологии / под ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина и др. М.: Политиздат, 1989.
6. Лем С. Мегабитовая бомба. URL: http://modernlib.ru/books/lem_stanislav/megabitovaya_bomba/read/
7. Лем С. Фантастика и футурология. М.: Аст, 2008. Т. 1.
8. Лопухов А.М. Словарь терминов и понятий по обществознанию. 7-е изд., переб. и доп. М.: Айрис-Пресс, 2013.
9. Новая философская энциклопедия / под ред. В.С. Степина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Мысль, 2010. Т. 4.
10. Тофлер Э. Шок будущего / пер. с англ. М.: АСТ, 2002.
11. Уваров П.Б. Причинно-следственные связи в истории как проекция ситуативных переживаний новоевропейского человека: опыт теоретической репрезентации // Традиционные общества: неизвестное прошлое: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., 11–12 мая 2016 г. Челябинск: ПИРС, 2016.
12. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичева, П.Н. Федосеева, С.М. Ковалева, В.Г. Панова. М.: Советская энциклопедия, 1983.

ИТАЛЬЯНСКАЯ МОДЕЛЬ САМООРГАНИЗАЦИИ НАУЧНОГО СООБЩЕСТВА В ПЕРИОД ФАШИЗМА: КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ¹

*Р.О. Райнхардт, преподаватель
Московского государственного
института международных отношений
МИД РФ, канд. эконом. наук*

Описание итальянской науки в эпоху фашизма исследователь Р. Майокки начинает с интересного «эпиграфического» анекдота: во время своего визита в Болонью 31.10.1926 г. Б. Муссолини выступал перед собранием Итальянского общества продвижения научного прогресса. За несколько минут до провалившегося покушения на него со стороны пятнадцатилетнего анархиста А. Дзамбони дуче обратился к ученым с вопросом: «Как вы думаете, что сделал лично я для науки?». Хотя культ его личности к тому времени еще не достиг своей вершины, видные деятели науки в унисон отвечали: «Все!». На это не лишенный самокритики глава правительства возразил: «Да вообще ничего!» [11].

На самом деле фашистский режим оказал значительное влияние на самоорганизацию итальянского научного сообщества, поскольку

именно при нем был создан Национальный исследовательский совет (CNR) – головная организация Италии в области развития фундаментальных научных исследований [6]. Его основанию в 1923 г. предшествовали длительные дебаты, начавшиеся еще во времена королей Виктора Эммануила II (1861–1878 гг.) и Умберто I (1878–1900 гг.), относительно выбора оптимальной модели проведения научной политики. В основном выбор стоял между французской моделью с небольшим числом крупных исследовательских центров, жестко контролируемых центральной властью, и германской моделью с множеством малых и средних научных институтов, пользующихся широкой автономией, стимулирующей их специализацию и нацеленность на скорое внедрение достижений в производство.

В первые годы существования объединенной Италии правительство в большей степени симпатизировало первому, т.е. французскому варианту. Еще в 1861 г. К. Маттеуччи представил Сенату

¹Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект №15-36-21000.

законопроект о реорганизации высшего образования, основная идея которого сводилась к существенному сокращению числа университетов и вузов путем ликвидации «малых и неэффективных» заведений [12]. К счастью для потенциальных жертв этой реформы ее реализация фактически провалилась: как только «ехал ревизор», ректоры и руководство принимали меры для повышения академической активности, наводили порядок, создавали видимость бурной деятельности. В крайних случаях такие меры даже сочетались с подкупом уполномоченных лиц. Так или иначе, малым университетам удалось выстоять первый напор «централизаторов»² и сохранить свои привилегии.

Подобное положение сохранялось до Первой мировой войны, когда возможности финансирования науки резко сократились. В то же время общество требовало более высокой и, главное, быстрой отдачи от науки: с некоторым запозданием по сравнению с Францией и Великобританией стали звучать призывы ко «всеобщей научной мобилизации» [2]. В 1916 г. был учрежден Национальный научно-технический комитет по развитию итальянской промышленности (CNST), ставивший целью «укрепить связь науки и применения ее достижений» [11]. В марте 1917 г. при министерстве обороны было создано бюро изобретений и исследований (UIR), которое возглавил выдающийся математик В. Вольтерра. Именно эти две организации – CNST и UIR – впоследствии стали ядром CNR. Официально учреждение CNR было оформлено правительственным декретом от 18.11.1923 г. Примечательно, что, изначально ориентируясь на Францию в вопросах научной политики, итальянцы создали CNR на 16 лет раньше, чем французы аналогичную организацию [6].

Личность первого руководителя CNR (1923–1927 гг.) В. Вольтерры представляет большое значение не только для организации итальянской, но и мировой науки XX века. Во многом именно по его инициативе уже после окончания Первой мировой войны в 1919 г. был образован международный исследовательский совет (CIR) [9]. Миссией последнего значилось «налажива-

ние и укрепление научных связей, координация деятельности исследовательских коллективов, выработка единых мер и направлений научной политики, а также реализация совместных проектов странами-участницами» (Италия, Франция, Великобритания, Бельгия, США) [6]. В 1931 г. CIR был преобразован в Международный совет по науке (ICSU) – одну из крупнейших международных неправительственных организаций по транснациональному сотрудничеству в области продвижения науки. Так Италия стала одним из инициаторов создания крупнейшей действующей до настоящего времени международной научной организации [4].

Сам В. Вольтерра, будучи убежденным антифашистом, в 1927 г. был отстранен от руководства CNR. Его жизнь видится ярким примером неприятия и сопротивления фашистской идеологии со стороны большей части итальянского научного сообщества [9]. В 1925 г. он в числе других видных ученых подписал Манифест интеллектуалов-антифашистов, составленный по инициативе Б. Кроче в ответ на Манифест интеллектуалов-фашистов, написанный главным теоретиком итальянского фашизма Дж. Джентиле (в 1922–1924 гг. – министр народного просвещения Италии)³.

В 1931 г. В. Вольтерра стал одним из немногих университетских профессоров, демонстративно отказавшихся принять клятву верности фашизму. Идея клятвы принадлежала Дж. Джентили. Изначально ученые должны были клясться в верности родине (согласно общему университетскому уставу 1924 г.), затем (с 1927 г.) монархии и Альбертинскому статуту (конституции). Впоследствии по инициативе министра образования Б. Джулиано добавилось обязательство в верности фашизму. Аналогичные клятвы в 1928–1929 гг. стали вменяться в обязанность и преподавателям в сфере среднего и начального образования [13].

Данная клятва была введена в качестве необходимого условия работы доцентов и профессоров в университетах, и далеко не все члены академического сообщества готовы были пойти на такой шаг. Многие из тех, кто отрицательно относился к режиму, тем не менее принимали ее,

² Вторая волна пришлась на эпоху фашизма и особенно 1930-е гг. Используя практически ту же стратегию, малые вузы Италии вновь выстояли [12].

³ В продолжение полемики в 1938 г. был составлен Манифест ученых-расистов [10].

в частности по совету, П. Тольятти, поскольку, согласно мнению известного ученого-латиниста и политика-коммуниста того времени К. Маркезе, такое поведение представлялось крайне полезным для компартии и борьбы с фашизмом [10]. Папа Пий XI с подачи А. Джемелли (ученый-францисканец, основатель Католического университета Святого Сердца в Милане) также рекомендовал профессорам-католикам принимать указанную клятву *con riserva interiore*, т.е. с мысленной оговоркой [7]. Аналогичным образом «по благословению» Б. Кроче («продолжать образовательный процесс в соответствии с идеалами свободы ... чтобы кафедры не пали в руки тех, кто жаждет отравить студенческие души») [3] поступили философ Г. Калогеро и будущий президент Италии (1948–1955 гг.) экономист Л. Эйнаути [10].

Члены научного сообщества, исповедующие католицизм, в основном были критически настроены к фашизму. Так, по инициативе А. Джемелли изгнанный из высшей школы и опальный В. Вольтерра в 1936 г. был избран членом Папской академии наук. После смерти В. Вольтерры в 1940 г. Папская академия наук выступила единственным организатором прощальной церемонии с ученым, на которой смогли присутствовать члены его семьи [9].

Впрочем, среди корифеев итальянской науки находились и сторонники фашистского режима. Одним из них был Г. Маркони, лауреат Нобелевской премии по физике (1909 г.), считающийся в ряде стран изобретателем радио, который и возглавил CNR после ухода В. Вольтерры. Еще в 1923 г. Г. Маркони вступил в фашистскую партию, а впоследствии был назначен Б. Муссолини членом Большого фашистского совета. Вплоть до своей смерти в 1937 г. он возглавлял CNR, а с 1930 г. также Королевскую академию Италии. Последняя, созданная по образу Французской академии, просуществовала с 1929 г. по 1945 гг. как инструмент продвижения итальянской культуры, а также фашистских ценностей (элитаризм, корпоративизм, расовое превосходство и проч.) и возглавлялась в разное время известными деятелями эпохи Г. д'Аннунцио (1937–1938 гг.) и Дж. Джентиле (1943–1944 гг.) [11].

Что касается CNR, то его третьим главой стал П. Бадольо, впоследствии известный как первый председатель совета министров после сверже-

ния Б. Муссолини в 1943 г. В отличие от Королевской академии, пропитанной фашистской идеологией и используемой режимом в пропагандистских целях, CNR не прекратил своего существования после Второй мировой войны. Единственным изменением в 1945 г. стало преобразование его в государственный орган, однако перемена правовой формы мало сказалась на научной стороне деятельности [6]. На сегодняшний день CNR – один из важнейших центров академической жизни, столп и системообразующее звено итальянской науки [4].

В целом для периода фашизма было характерно стремление к централизации науки и постановке ее на службу интересам общества и прежде всего тоталитарного государства. В отличие, например, от эпох Возрождения и Рисорджименто, научно-исследовательская работа рассматривалась как обязанность, а не как привилегия [11]. В практическом плане это означало экзогенную организацию научного сообщества, а не его самоорганизацию. Помимо этого, политика изоляции и склонность к автаркии, особенно в 1930-х гг., негативно сказывались на развитии трансграничного научного сотрудничества, межкультурной и межэтнической коммуникации, всегда культивируемых в Италии [1; 5]. Наконец, жесткий и централизованный контроль за деятельностью исследовательских центров и высшей школы практически полностью лишил их традиционных академических свобод и автономий.

Несмотря на это, по нашему мнению, именно пройдя испытание фашизмом, выдержав это тяжелейшее испытание, итальянская наука кристаллизовалась в своем современном виде.

Литература

1. *Воевода Е.В.* Лингвострановедческие исследования и межкультурная коммуникация // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2016. № 4.
2. *Зонова Т.В.* История внешней политики Италии. М.: Международные отношения, 2016.
3. *Коннов В.И.* Развитие системы высшего образования в России и за рубежом: теоретические ориентиры // Право и управление. XXI век. 2013. № 1.

4. *Маслова Е.А.* Италия: образование и экономическое развитие // Современная Европа. 2014. №4.
5. *Романенко Н.М.* Составляющие компоненты межкультурной коммуникации // Человеческий капитал. 2016. № 9.
6. CNR. Storia. URL: <http://www.cnr.it/sitocnr/IICNR/Chiamo/Storia/Storia.html>
7. Cultura Cattolica. Università Cattolica: giuramento «con riserva interiore». URL: http://www.culturacattolica.it/?id=17&id_n=31116
8. *Guerraggio A., Nastasi P.* L' Italia degli scienziati. 150 anni di storia nazionale. Milano: Mondadori Bruno, 2010.
9. *Linguetti S.* Un matematico un po' speciale: Vito Volterra e le sue allieve. Bologna: Pendragon, 2010.
10. La Repubblica. I professori che dissero no a Mussolini. URL: <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2000/04/16/professori-che-dissero-no-mussolini.html>
11. *Maiocchi R.* Il fascismo e la scienza. Treccani. URL: [http://www.treccani.it/enciclopedia/il-fascismo-e-la-scienza_\(Il_Contributo_italiano_alla_storia_del_Pensiero:_Scienze\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/il-fascismo-e-la-scienza_(Il_Contributo_italiano_alla_storia_del_Pensiero:_Scienze)/)
12. *Pomante L.* Per una storia delle università minori nell'Italia contemporanea. Macerata: EUM, 2013.
13. Storia & storici. Manifesto degli scienziati razzisti. URL: <http://www.storiaestorici.it/index.asp?art=110>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННЫХ УСТАНОВОК, СВЯЗАННЫХ С ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

*А.В. Черная, доктор пед. наук,
профессор ФГАОУ «Южный
федеральный университет» ЮФУ,
А.Е. Иванов, старший инспектор-
психолог отдела кадров,
воспитательной работы,
профориентационной подготовки и
психологического обеспечения ГУ МЧС
по ЯНАО, аспирант ФГАОУ «Южный
федеральный университет» ЮФУ*

К разряду глобальных проблем современности относится проблема выживания человека и цивилизации в условиях чрезвычайных ситуаций. Общациональные приоритеты России связаны с защитой человека от существующих или потенциальных угроз в природных, социальных и техногенных чрезвычайных ситуациях, предупреждение и противодействие чрезвычайным ситуациям. В связи с этим актуализировалась проблема профессиональной подготовки

высококвалифицированных кадров, способных обеспечивать высокий уровень морально-психологической ответственности за результаты служебной деятельности по противодействию чрезвычайным ситуациям. Высокая стрессогенность профессиональной деятельности сотрудников МЧС предъявляет повышенные требования к набору профессионально важных качеств личности. Одно из ведущих мест в общей системе требований к профессионально важ-

ным качествам сотрудников МЧС занимает профессиональная мотивация. Психологическая оценка профессиональной мотивации, а также комплекс мер по ее формированию относятся к числу приоритетных задач профотбора, профессиональной, психологической и оперативно-технической подготовки сотрудников ГПС МЧС России. В комплексе направлений деятельности психологической службы МЧС России проблема формирования устойчивой осознанной мотивации к такой профессии, как профессии особого рода, занимает одно из ведущих мест.

Непосредственное выражение стремление личности к самовыражению находит в мотивационной сфере профессионализма. В современной психологии термин «мотив» применяется для обозначения различных явлений и состояний, вызывающих активность субъекта. Психологами разработана целостная система представления мотивационной сферы профессиональной деятельности, которая включает знание о предназначении избранной профессии и осознанное отношение к ее выбору, принятие ее ценностных ориентаций и правил профессиональной этики, сформированность представлений о возможных успехах и желании достичь их. Сложность взаимоотношений указанных составляющих мотивационной сферы обуславливает противоречивость профессиональных устремлений специалиста. Как показывает практика, часто имеют место высокие притязания при недостаточной мотивации и искаженных ценностных ориентациях. Поэтому ведущей мотивационной компонентой для службы в сфере МЧС является добровольный выбор, который предполагает умение преодолеть себя, пойти на риск для защиты чужой жизни, наличие таких моральных ценностей как совесть, ответственность, жизнелюбие и воля. В профессиональной мотивации работника службы ЧС имеют значение интенсивность, длительность и устойчивость сохранения мотива в сложных и экстремальных ситуациях.

В целом развитая мотивационная основа профессиональной деятельности должна включать осознанное побуждение его к деятельности такого рода, реалистичность его цели, подлинность ценностей и смыслов, которыми он руководствуется. Самоопределение человека начинается в детстве и заканчивается, когда необходимо принять решение о выборе профессии, которое

повлияет на всю его дальнейшую жизнь [6]. На последовательных стадиях развития мотивационной сферы в профессиональной деятельности сотрудника МЧС, а также субъекта, готового к выбору такого рода профессии, она различна. На этапе выбора будущей профессии мотивация формируется на основе эмоционально окрашенного интереса к содержанию деятельности, понимания ее значимости, и романтического отношения к профессии, в результате которого возникает стремление освоить данную профессию. Примером успешного формирования мотивации к службе в рядах МЧС может быть Школа спасателей в г. Ростове на Дону для учащихся 5–11 классов школ Ростовской области. На этапе профессионального обучения в профессиональных учебных заведениях актуализируется комплекс последовательных профессиональных действий, среди которых – уточнение своих профессиональных притязаний, т.к. содержание теоретической и практической подготовки является достаточно сложным. Практика обучения показывает, что в ряде случаев возможно охлаждение интереса к избранной профессии. Но при эффективно организованной ранее профориентации мотивация к избранной профессии стабилизируется. На этапе практической деятельности усложняется иерархия мотивационной сферы сотрудников МЧС. На первый план, при достаточной технической подготовленности, выходит мотивация к овладению психологическими знаниями, повышению уровня коммуникативной культуры и владения иностранным языком.

Таким образом, мотив получения профессионального образования является регулятором познавательной активности в зависимости от личностного смысла для их деятельности и побудительной силы актуальных мотивов. Для личности – это сложный психолого-педагогический процесс, определяющийся степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также – сформированностью способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с выбором траектории своей профессиональной карьеры. Для общества это многоаспектная целостная система психолого-педагогических задач, соответствующих индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества

в целом. Личность рассматривается в качестве субъекта становления мотивационных установок профессионального самоопределения, характеризующаяся устойчивой доминирующей системой мотивов, убеждений, интересов, отношений к получаемым знаниям, социальным нормам и ценностям, а также – уровнем нравственной и эстетической культуры; развитием самосознания и представления о себе, своих способностях, особенностях характера.

Подтверждением актуальности опоры на психологические особенности мотивационных установок молодежи может служить сложившаяся ситуация в выборе молодежью профессий, связанных с деятельностью по защите населения в чрезвычайных ситуациях. Основной мотивационной установкой является романтизм профессии, внешний антураж, необходимость преодолевать опасности, социальная престижность, общественное признание. Но многие не знают, что в будущем они столкнутся с большими эмоциональными и психологическими перегрузками, необходимостью постоянно обновлять общепсихологические и профессионально-технические знания, совершенствовать личностные качества и многими другими проблемами. Отсюда возникают проблемы низкого профессионализма, неумения разобраться в конкретных психологических ситуациях, появляются необоснованные и некомпетентные решения, усиливаются факторы опасности для жизни.

Кроме того, современный уровень и разнообразие чрезвычайных ситуаций, международная обстановка, сотрудничество различных стран требует повышения уровня психологической грамотности.. Необходим компетентный, профессионально мобильный специалист, способный к адекватному восприятию психологической ситуации, возникающей в результате чрезвычайных ситуаций, и оказанию своевременной и качественной психологической помощи. Поэтому психологическая подготовка к такому виду профессиональной деятельности должна осуществляться уже в школе и обеспечиваться последовательным формированием и становлением мотивационных установок в выборе будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, мотивация является ядром личности в профессиональной деятельности, а в общей концепции психической регуляции вы-

ступает ее стержневым определяющим компонентом, внутренней движущей силой деятельности. Об актуальности проблемы свидетельствуют определенные внутренние личностно-психологические противоречия, связанные с профессиональным самоопределением молодежи: между их склонностями, способностями и требованиями избираемой профессии; притязаниями молодежи и реальными возможностями профессиональной деятельности; частым несоответствием характера личности требованиям, предъявляемым профессией. К психологическим особенностям становления мотивационных установок молодежи относятся особенности протекания таких психических процессов как рост познавательной активности, формирование мировоззрения, самосознания, способности к самооценке и планированию будущей деятельности.

Становление мотивационных установок профессионального самоопределения происходит в процессе формирования «Я-концепции» и включает развитие самосознания и самооценку индивидуальных ценностных ориентаций [1]. Отсутствие мотивационных установок затрудняет, а часто – не позволяет личности найти свое профессионально-личностное «Я», и не способствует ее психическому здоровью. Так как молодежь лучше представляет себя как личность вообще, и в меньшей степени имеет представления о своем профессиональном «Я», наблюдается опережающее развитие оценки своих личностных качеств по сравнению с оценкой своих профессиональных качеств. Мотивационные установки профессионального самоопределения оказывают влияние на изменение учебной мотивации и повышение сознательного отношения к обучению, так как учеба становится базой, предпосылкой для будущей успешной профессиональной деятельности. При реализации необходимо учитывать, что у молодежи в возрасте 16–17 лет психологическая функция планирования будущего недостаточно сформирована и продолжается даже после двадцатилетнего рубежа. Поэтому выпускники школы еще не готовы сделать зрелый, полноценный выбор.

Апробированным путем учета психологических особенностей молодежи в процессе осознанного профессионального самоопределения является формирование мотивации к профес-

сиональной деятельности по защите населения в чрезвычайных ситуациях, начиная со школьной скамьи. Существует достаточный опыт довузовской подготовки через профильное обучение в школе, подготовительные курсы, консультативные центры. Но собеседования с абитуриентами, поступающими на особо ответственные специальности, связанные с государственной службой по защите граждан и государства, показывают, что мотивационные установки молодежи сложны по своему составу и динамике и недостаточно стабильны. Между планами и фактическим самоопределением наблюдалось расхождение у 50% выпускников школ. Одной из причин ошибочного профессионального выбора являлось слабое представление молодежи (старшеклассников, студентов СПО) о содержании и уровнях будущей профессиональной деятельности спасателя, пожарного, психолога в системе МЧС, а также того, какие именно свойства личности, знания, умения и навыки должны быть сформированы для освоения этих профессий. Для психологической поддержки профессионального самоопределения будущего спасателя принята программа, которая учитывает развитие таких мотивов, как субъектные (направленность личности как субъекта учебно – профессиональной деятельности), личностные (ценностные и смысложизненные ориентации, индивидуально-психологические свойства) и профессиональные (мотивация и информированность об особенностях деятельности техника-спасателя) [4]. Программой предусмотрено проведение профориентационного и профессионального консультирования, психологическая диагностика, психотренинги, интерактивные игры, которые направлены на развитие готовности к нестандартным и опасным ситуациям, способности принимать быстрое решение и нести ответственность за его выполнение. Анализ показывает, что опора на психологические особенности личности, психолого-педагогическое сопровождение процесса осознанного становления мотивации профессионального самоопределения развива-

ет интегральные характеристики личности, создает возможность психологически грамотного введения молодежи в смысл, назначение, ценности, содержание будущей профессиональной деятельности по защите населения в условиях чрезвычайных ситуаций.

Литература

1. *Буюкас Т.М.* Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. 2002. № 2.
2. *Иванов А.Е.* Создание благоприятного психологического климата как фактора повышения мотивации к обучению / Августовские педагогические чтения-2015: Сборник материалов международного научного е-симпозиума. [Электронный ресурс]. М.; Киров: МЦНИП, 2015.
3. *Леонтьев Д., Шалобанова Е.* Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1.
4. *Моторин В.Б., Ткачев П.А., Уткин Н.И., Смирнов А.А., Касаев Р.А., Шелепенькин А.А.* и др. Организация службы и подготовки кадров в органах управления и подразделениях ГПС МЧС России. СПб.: СПбИ ГПС МЧС России, 2006.
5. *Михалин В.Н.* Мотивация как основа формирования готовности к профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. Краснодар: КубГАУ, 2013. № 02(086). IDA [article ID]: 0861302025. URL: <http://ej.kubagro.ru/2013/02/pdf/25.pdf>, 0,625 у.п.л.
6. *Улыбин С.В.* Психологические факторы, влияющие на профессиональную деятельность человека // Мир психологии. 2008. № 4.

ИННОВАЦИОННАЯ СИСТЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СПО

*З.Х. Шафикова, доцент,
руководитель швейной
мастерской на дому,
канд. пед. наук (г. Уфа)*

В настоящее время система среднего профессионального образования ориентирована на подготовку специалистов, способных работать в постоянно изменяющихся условиях. В связи с этим представляется важным расширить совместную подготовку специалистов с ограниченными возможностями здоровья и их здоровых сверстников.

Необходимым условием реализации инклюзивного образования является специальная обучающая среда, подразумевающая наличие:

- педагогических кадров со специальным образованием, владеющих инновационными методами и информационно-коммуникационными образовательными технологиями;
- комплекса индивидуальных учебных программ, планов, методических материалов, литературы;
- адекватных внешних условий (необходимый уровень комфортности, специализированные средства передвижения, адаптивные учебные места, дистанционные средства обучения) и т.д. [1].

Президент республики Башкортостан в одном из своих выступлений в средствах массовой информации отметил, что сегодня ссузы и вузы должны тесно сотрудничать с промышленными предприятиями, только тогда улучшится ситуация в системе профессиональной школы, это непосредственно касается и подготовки рабочих, в том числе из числа молодежи с особыми потребностями.

Все вышесказанное обуславливает актуальность темы исследования, которая состоит в создании системы профессиональной подготовки для молодежи с ОВЗ и инвалидностью.

Нами предложена инновационная система инклюзивной профессиональной подготовки девушек с инвалидностью и ОВЗ по профилю «Швейное дело».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать целостную систему инклюзивного профессионального образования молодежи с инвалидностью и ОВЗ на базе учреждения среднего профессионального образования.

Объект исследования – процесс обучения молодежи с инвалидностью и ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Предмет исследования – система инклюзивного профессионального образования молодежи с ОВЗ в условиях СПО.

В соответствии с целью, объектом, предметом определены следующие **задачи исследования**:

- изучить, проанализировать степень изученности рассматриваемой проблемы в психолого-педагогической и лингводидактической литературе и сделать выводы в соответствии с темой исследования;
- разработать педагогическую технологию и методы по обучению рабочим специальностям детей с инвалидностью и ОВЗ;
- разработать концепцию непрерывного инклюзивного образования детей с инвалид-

ностью и овз с учетом комплексного подхода;

- разработать креативный метод обучения рабочей профессии с использованием нанотехнологий (робототехники);
- развивать речевые способности и обогащать словарный запас молодежи в процессе профессиональной подготовки.

Теоретическая значимость исследования

заключается в том, что:

- введены в образовательный процесс инновационные технологии и методы, формы организации учебно-производственной деятельности обучающихся;
- теоретически обосновано и уточнено в контексте теории и истории среднего профессионального образования понятие «профессионализация»;
- теоретически обосновано и раскрыто содержание понятия «инклюзивное образование в системе СПО», выявлены и описаны социально-психологические механизмы инклюзии, а также педагогический инструментарий, обеспечивающий ее результативность;
- в работе представлены и описаны результаты эксперимента, которые способствуют обеспечению высокого качества профессиональной подготовки молодежи с инвалидностью и ОВЗ по рабочей профессии (на примере швейного дела) [2].

Практическая значимость исследования

определяется тем, что:

- разработанные инновационные технологии, модели, программы, учебно-методические пособия могут использоваться в практике работы руководителей, методистов, педагогов, мастеров производственного обучения различных учреждений среднего профессионального образования;
- материалы научных исследований могут быть применены в образовательной деятельности педагогического вуза для подготовки студентов, обучающихся по специальностям «Дефектология», «Социальная работа», а также на курсах повышения квалификации преподавателей СПО, ВПО;
- новые формы обучения (индивидуальная мастерская, мини-фабрика, мини-завод)

могут быть использованы родителями в профессиональном обучении детей с ОВЗ.

Характеристика

экспериментальной базы исследования

Разработана и апробирована технология инклюзивного обучения швейному делу девушек с ограниченными возможностями здоровья на дому, что потребовало специфического подхода к определению базы исследования. На этапе исследования данная технология апробировалась на базе профессионального лицея № 10 города Уфы: была открыта индивидуальная мастерская на дому. В результате практического исследования данной технологии учащиеся получили рабочую профессию и успешно адаптировались в социуме.

Ожидаемые результаты исследования

1. Созданные педагогические условия в процессе инклюзивного профессионального образования способствовали успешной адаптации обучаемых в социуме с последующим трудоустройством.

2. Использованные инновационные технологии и методы обучения дали возможность повысить качество образования молодежи и освоения ими профессиональных навыков.

3. Комплексный подход в образовании обеспечил формирование профессионально важных личностных качеств, выработке навыков общения со здоровыми сверстниками и иными окружающими в процессе профессиональной подготовки к рабочей профессии.

Научная новизна исследования заключается в анализе не только теоретико-педагогических исследований, но и психологических, социологических, лингводидактических, инженерных, экономических и т.д.). Впервые в практике профессионального обучения специально для девушек с ОВЗ разработаны и внедрены педагогические технологии, формы (индивидуальная мастерская по швейному делу, мини-фабрика, мини-кафе, мини-завод и т.д.), средства обучения (методические пособия, дидактический материал, robot-соученик, который восполняет умственные и физические недостатки обучаемого), что будет способствовать повышению качества подготовки по рабочей профессии.

Возможные области применения результатов исследования

Исследование фиксирует положительные результаты при апробации технологии обучения учащихся с ОВЗ швейному делу, что должно быть экономически выгодно государству:

во-первых, открыта индивидуальная мастерская по швейному делу;

во-вторых, учащиеся получили документы об образовании;

в-третьих, учащиеся социализированы в современном обществе;

в-четвертых, у них развиты профессиональные умения и навыки по специальности;

в-пятых, с открытием индивидуальной мастерской решена проблема их трудоустройства, так как создана возможность открытия семейного бизнеса [3].

Как показывает педагогический опыт системы СПО, работа в данном направлении ведется пока недостаточно эффективно и требует особого внимания и дальнейшего научного, психологического, социологического, педагогического исследования.

Таким образом, предложенная нами система направлена на профессиональную подготовку обучающихся с учетом того, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать такой подход к преподаванию и обучению, который даст больше возможностей для удовлетворения широкого круга потребностей различных групп учащихся.

В данной работе представлена инновационная система, инновационные методы обучения: метод поэтапного восполнения трудовой деятельности, метод постоянного одобрения и поощрения, метод цветового восприятия тканей, метод постоянного изменения психологических, социально-бытовых, климатических условий в жизни); роботометод, а также инновационные формы обучения мини-завод, мини-фабрика, мини-кафе и т.д. [4; 5].

В основе деятельности индивидуальной мастерской по швейному делу лежат инновационные технологии по профессиональному обучению девушек ограниченными возможностями здоровья.

Первая технология. Особенность и новизна авторской технологии состоит в том, что в педа-

гогическом процессе важную роль играет мать (соученик), которая должна восполнять умственные и физические недостатки своего ребенка, обучаясь вместе с ним, чтобы получить диплом швеи. Она будет иметь возможность продолжать обучение своего ребенка-инвалида непрерывно через всю жизнь.

По данной технологии можно обучать молодежь с ограниченными возможностями здоровья (ДЦП, нарушение речи, глухонмота, синдром Дауна) не только швейному, но и другим рабочим профессиям: слесарному, кулинарному, ювелирному и т.д. [6].

Вторая технология. Соучеником может стать робот, который также будет восполнять умственные и физические недостатки обучаемого с инвалидностью и ОВЗ, но только на какое-то конкретное время в процессе обучения рабочей профессии [7].

В этой технологии предусматривается дидактическое совершенствование современного учебного процесса в среднем специальном учебном заведении с использованием новой образовательной технологии – робототехники.

Таким образом, проведенное нами исследование, несомненно, позволит решить поставленные задачи и достичь цели исследования.

Следует отметить, что проведение исследования будет связано с необходимостью разработки теоретико-методологических основ для построения инновационной системы инклюзивного образования в среднем специальном учебном заведении, которая будет ориентирована на развитие личности с инвалидностью и ОВЗ, на качество ее профессиональной подготовки и социализации.

Литература

1. *Зайцев Д.В.* Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями. URL: <http://www.socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/398/document4052.shtml>
2. *Шафикова З.Х.* Технология инклюзивного обучения швейному делу детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-метод. пособие. Уфа: Мир печати, 2014. (Выдано свидетельство о регистрации и архивировании (депонировании))

- объекта интеллектуальной собственности № 167/2014 от 8 октября 2014 г.).
3. Из материалов конкурса Премия инноваций Сколково при поддержке Cisco-PRIZE/18Д565, категория: 1, технологические решения в образовании, 16-12-12, 2013 г.
 4. *Шафикова З.Х.* О создании специальных условий для инклюзивного обучения швейному делу девушек с ограниченными возможностями здоровья // Практическая дефектология. 2015. № 4.
 5. *Шафикова З.Х.* Технология применения робота в профессиональной подготовке девушек с ограниченными возможностями здоровья рабочей профессии (на примере швейного дела). Свидетельство о депонировании результата интеллектуальной деятельности № 4-001/2015 от 17 ноября 2015 г.
 6. inclusive-master.ru (сайт)
 7. *Шафикова З.Х.* Обучение девушек с синдромом аутизма рабочей профессии // Среднее профессиональное образование. 2016. № 2.
 8. Способ социализации и адаптации детей с синдромом аутизма и индивидуальная учебная мастерская по швейному делу для его осуществления: bankpatentov.ru: заявка на патент 2011142028. 27 апреля, 2013 г.
-
-

БЛУЖДАЮЩИЙ ОГОНЕК

*Г.Р. Прус, преподаватель
Красноярского промышленного
колледжа – филиала Национального
исследовательского ядерного
университета «МИФИ»*

Перед каждым преподавателем всегда стоит актуальная проблема: как заинтересовать студентов и стимулировать их самостоятельную работу при освоении рабочей программы учебной дисциплины. Предлагаемый материал можно использовать для работы со студентами I курса, изучающими учебную дисциплину БД.02 «Иностранный язык (английский)», а также со студентами старших курсов при освоении учебной дисциплины ОГСЭ.03 «Иностранный язык (английский)».

Мой опыт работы показывает, что литературное творчество самих студентов и составленные к их творческим работам задания по английскому языку представляют интерес для всех. Личное знакомство с авторами творческих работ не позволяет студентам игнорировать выполнение таких заданий.

Кроме того, привлечение внимания молодых людей к творчеству их однокурсников способствует и достижению воспитательной цели обучения – социализации личности автора. При этом окружающие его студенты убеждаются в том, что способности и богатый внутренний мир человека действительно достойны уважения. Например, название текста – «Блуждающий огонёк», автором которого является студентка нашего колледжа *Маргарита Хорева*, его содержание и стилистика характеризуют личность девушки: ее интересы разнообразны, а достижения – ярки.

При выполнении первого задания к тексту «Блуждающий огонёк» происходит проверка понимания вопросов и ответов методом их сопоставления.

Цель задания – повторение правил построения общих и специальных вопросов в прошедшем простом (неопределенном) времени – The Past Simple (Indefinite) Tense и в прошедшем продолженном (длительном) времени – The Past Progressive (Continuous) Tense. Составление кратких и полных ответов на общие вопросы в указанных временах также имеет практическое значение. Некоторые студенты справляются с данным заданием только потому, что видят одинаковые слова и в вопросах, и в ответах. Для таких студентов это задание ценно наглядной схемой, поясняющей конкретный раздел грамматики английского языка. Выполнение первого задания – подготовительный этап к выполнению второго, так как напоминает студентам использование глаголов *did, was, were*.

Для выполнения следующих заданий требуется полное понимание их содержания. С этой целью я последовательно читаю предложения по-английски и прошу студентов прочитать соответствующие им предложения из текста «Блуждающий огонёк» по-русски. Таким образом, студенты понимают, что предложения каждого из первых четырех заданий передают краткое содержание этого текста на английском языке.

Цель второго задания – закрепление употребления указанных глаголов и повторение личных местоимений. Преподаватель напоминает студентам, что вне зависимости от того, как выглядят «tags» («хвостики») разделительных вопросов, они всегда переводятся следующим образом: *Не так ли? Не правда ли?*

Цель третьего задания – повторение предлогов и развитие внимания студентов. Студенты должны найти предлоги в предложениях первого и второго заданий. Эти предлоги употребляются в структурах и формального, и неформального английского языка, но в специальных вопросах формального английского они стоят на первом месте, а в вопросах неформального английского – на последнем.

Цель четвертого задания – усвоение студентами правила построения специальных вопросов к подлежащему и закрепление грамматики всех предыдущих заданий. Преподаватель объясняет, что в вопросах к подлежащему вспомогательные глаголы не требуются: после вопросительных слов *who* или *what* употребляется смысловый глагол в нужном времени.

Первые четыре задания к тексту «Блуждающий огонёк» составлены мною таким образом, что их выполнение закрепляет навыки как письменной, так и диалогической речи. Студенты работают в парах, меняясь ролями. Каждый должен и сам задать вопрос, и ответить на вопрос собеседника. Здесь также закрепляются навыки произношения, происходит развитие памяти и внимания, обогащение активного и пассивного словарного запаса студентов.

Таким образом, представленная разработка способствует достижению целей обучения английскому языку – формировать умение воспроизводить содержание сообщения и развивать навыки говорения параллельно с повторением и изучением грамматики.

Ближайшей перспективой дальнейшего развития у наших студентов интереса к изучению английского языка является перевод стихотворения *Маргариты Хоревой* на английский. В такой учебной ситуации студентам прежде всего придется работать самостоятельно:

1) вспомнить характерные особенности построения предложений в русском и английском языках, в частности порядок слов;

2) применить необходимые грамматические конструкции;

3) подобрать созвучные в каждом конкретном случае слова.

Конечно, не все студенты одинаково успешно справятся с этим творческим заданием. Однако опытный преподаватель всегда найдет слова одобрения для каждого. Ежегодно в нашем

колледже проводится «Конкурс переводчиков». Перевод стихотворения студентки на английский язык – достойное задание для всех желающих принять участие в таком конкурсе.

Блуждающий огонёк

Will-o'-the-wisp

В гремящий громом и молнией день мы с родителями решили съездить на отдых в одно очень загадочное место: посёлок Ветровой, к нашим родственникам. Я читала о нем в книгах и считала это выдумкой. На тот момент я не представляла, как же сильно я заблуждаюсь. Когда мы прибыли к родственникам, то сначала направились разобрать вещи. После обеда родители предложили мне пойти осмотреть местные достопримечательности, но у меня совершенно не было настроения. Я сидела в своей комнате и весь день смотрела в окно, читая старую книгу о блуждающем огоньке, который, по поверию, обитал в этом посёлке и пугал здешних жителей.

Прошло вот уже несколько дней, но я так и не смогла увидеть его, и, казалось бы, забыла про его существование. Однажды я решила сходить на рыбалку с местными мальчишками. Я смогла наконец-то отвлечься, и мы довольно славно проводили время. Мы не заметили, как уже стемнело, но продолжали сидеть и беседовать о всякой ерунде, как вдруг увидели сияние огонька лилового цвета. Он кружился вокруг нас, как будто хотел поиграть с нами. Я была вне себя от счастья! До последнего не верила, что вижу его! «Вот он, передо мной, такой необычный и настоящий!» – подумала я. Пока я делилась эмоциями сама с собой, услышала, как мои друзья уже убегают от меня подальше, а огонёк будто танцует около меня, заставляя радоваться вместе. Я тут же забыла о ребятах и стала дальше наблюдать за ним. Мы бегали и резвились около двух часов, но я совсем не заметила, как пролетело время.

Как жаль, что был уже последний день нашего пребывания в этом чудесном посёлке. Мне пора было возвращаться домой. Я со слезами на глазах стала прощаться с огоньком, протягивая руку, чтобы попытаться погладить его. Он вдруг мягко пробежался по моей ладошке и стал разгораться ярче обычного! Я пристально наблюдала за ним, как вдруг он разлетелся на множество мелких сияющих осколков, рассыпавшихся по берегу. Я отошла на пригорок, чтобы рассмотреть их, и,

приглядевшись, увидела, что эти сотни маленьких огоньков находятся в совершенно окаменевшем состоянии.

В моей груди стал ком бесконечной грусти, потому что этот огонёк на протяжении всей моей жизни был моим единственным другом. Мне было больно уезжать из этого места, но я обязательно вернусь сюда еще. Быть может, я вновь смогу встретить своего друга, когда буду ходить по берегу реки?

Task I

Match the questions (1–10) with the answers (A–J).

Сопоставьте вопросы (1–10) с ответами (A–J).

1. Where did we decide to go?
2. Did I read about that place?
3. Were the local citizens afraid of the will-o'-the-wisp?
4. What colour was the will-o'-the-wisp?
5. How many hours were you spending with the will-o'-the-wisp?
6. Did you try to touch the will-o'-the-wisp?
7. Did the will-o'-the-wisp begin to burn brighter?
8. Did the will-o'-the-wisp break into lots of tiny shining fragments?
9. Were those tiny shining fragments petrified in a minute?
10. What did I feel then?

- A. Yes, I did. I read about that place.
 B. Yes, I did. I tried to touch the will-o'-the-wisp.
 C. I felt that I had already lost the only friend of mine.
 D. We were spending for two hours with the will-o'-the-wisp.

E. The will-o'-the-wisp was violet.

F. Yes, it did. The will-o'-the-wisp broke into lots of tiny shining fragments.

G. We decided to go to the township to our relatives.

H. Yes, they were. Those tiny shining fragments were petrified in a minute.

I. Yes, they were. The local citizens were afraid of the will-o'-the-wisp.

J. Yes, it did. The will-o'-the-wisp began to burn brighter.

Task II

Put a question tag on the end of these sentences.

Продолжите «хвостики» разделительных вопросов.

1. We decided to go to the township to our relatives,? 2. I read about that place,? 3. The local citizens were afraid of the will-o'-the-wisp,? 4. The will-o'-the-wisp was violet,? 5. We were spending for two hours with the will-o'-the-wisp,? 6. I tried to touch the will-o'-the-wisp,? 7. The will-o'-the-wisp began to shine brighter,? 8. The will-o'-the-wisp broke into lots of tiny shining fragments,? 9. Those tiny shining fragments were petrified in a minute,? 10. I felt that I had already lost the only friend of mine,?

Task III

Use some grammar structures in formal and informal English according to the models from the table.

Fill in the gaps with the proper prepositions.

Используйте некоторые грамматические структуры в формальном и неформальном английском в соответствии с моделями из таблицы. Заполните пропуски правильными предлогами.

Some Grammar Structures in Formal and Informal English	
Formal	Informal
1. <u>To</u> what place did we decide to go?	1. What place did we decide to go <u>to</u> ?
2. ... whom did we decide to go?	2. Whom did we decide to go ...?
3. ... whose relatives did we decide to go?	3. Whose relatives did we decide to go...?
4. ... what place did I read?	4. What place did I read ...?
5. ... what were the local citizens afraid?	5. What were the local citizens afraid ...?
6. ... what were we spending for two hours?	6. What were we spending for two hours ...?
7. ... what did the will-o'-the-wisp break?	7. What did the will-o'-the-wisp break ...?
8. ... what fragments did the will-o'-the-wisp break?	8. What fragments did the will-o'-the-wisp break ...?

Task IV

Make up special questions the answers to which will be words in italics. The words in brackets will help you.

Составьте специальные вопросы, ответами на которые будут выделенные курсивом слова. Слова в скобках помогут вам.

1. We decided to go to the township to our relatives. (Who)
2. I read about that place. (Who)
3. The local citizens were afraid of the will-o'-the-wisp. (What citizens)
4. The will-o'-the-wisp was *violet*. (What colour)
5. We were spending with the will-o'-the-wisp for *two hours*. (How many)
6. I tried to touch the will-o'-the-wisp. (What)
7. The will-o'-the-wisp began to shine *brighter*. (How)
8. The will-o'-the-wisp broke into lots of tiny shining fragments. (What)
9. Those tiny shining fragments were petrified *in a minute*. (When)
10. I felt that I had already lost the only friend of mine. (What)

Task V

Translate the poem into the verse English.

Переведите стихотворение на английский язык в стихотворной форме.

Ночное небо

Открытое небо в ночной тишине,
 Рассеяны звёзды в негаданной тьме ...
 И нет конца-края в обители той!
 Не хочется вновь возвращаться домой.
 В Млечном Пути разойдутся созвездия.
 Свет воцарится, озарит мир лучами.
 В бесконечности нашей прекрасной Вселенной
 Дивимся как дети её чудесами!
 Нет ничего краше земной темноты, –
 Сияния звёздочек белых во мгле.
 Хоть после дневной суматохи людской
 Лишь на ночь обрести покой!

(Маргарита Хорева)

Ответы**Task I**

- 1 – G. 2 – A. 3 – I. 4 – E. 5 – D. 6 – B. 7 – J. 8 – F. 9 – H. 10 – C.

Task II

1. didn't we? 2. didn't I? 3. weren't they? 4. wasn't it? 5. weren't we? 6. didn't I? 7. didn't it? 8. didn't it? 9. weren't they? 10. didn't I?

Task III**Some Grammar Structures in Formal and Informal English**

Formal	Informal
2. <u>To</u> whom did we decide to go?	2. Whom did we decide to go <u>to</u> ?
3. <u>To</u> whose relatives did we decide to go?	3. Whose relatives did we decide to go <u>to</u> ?
4. <u>About</u> what place did I read?	4. What place did I read <u>about</u> ?
5. <u>Of</u> what were the local citizens afraid?	5. What were the local citizens afraid <u>of</u> ?
6. <u>With</u> what were we spending for two hours?	6. What were we spending for two hours <u>with</u> ?
7. <u>Into</u> what did the will-o'-the-wisp break?	7. What did the will-o'-the-wisp break <u>into</u> ?
8. <u>Into</u> what fragments did the will-o'-the-wisp break?	8. What fragments did the will-o'-the-wisp break <u>into</u> ?

Task IV

1. Who decided to go to the township to our relatives?
2. Who read about that place?
3. What citizens were afraid of the will-o'-the-wisp?
4. What colour was the will-o'-the-wisp?
5. How many hours were we spending with the will-o'-the-wisp?
6. What did I try to touch?
7. How did the will-o'-the-wisp begin to shine?
8. What broke into lots of tiny shining fragments?
9. When were those tiny shining fragments petrified?
10. What did I feel?

Литература

1. Восковская А.С., Карпова Т.А. Английский язык. 12-е изд., стер. Ростов н/Д: Феникс, 2013.

2. Агабемян И.П. Английский язык. 26-е изд., стер. Ростов н/Д: Феникс, 2015.
3. Murphy R. English Grammar in Use with Answers. Cambridge University Press, 2012. URL: <http://www.cup.cam.ac.uk>
4. Hashemi L. & Murphy R. English Grammar in Use Supplementary Exercises with Answers. Cambridge University Press, 2012. URL: <http://www.cup.org>.
5. Кузьменкова Ю.Б. Стратегии речевого поведения в англоязычной среде: курс лекций. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. URL: edu.1september.ru

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ШКОЛЬНИКОВ

*В.П. Исаенко, докт. пед. наук,
профессор Академии социального
управления,
Е.М. Тишкина, аспирант
Московского городского
педагогического университета*

Современные образовательные стандарты предполагают смещение акцентов в обучении от формирования у школьников предметных знаний, умений и навыков к развитию умений учиться, к повышению способности к учению в целом – развитию обучаемости. Решение поставленных перед школой задач следует начинать с повышения квалификации учителя, а именно с изменения содержания и технологий его профессиональной деятельности. Данные обстоятельства требуют разработки для педагогов новых дополнительных образовательных программ повышения квалификации [7], соответствующих требованиям ФГОС и обеспечивающих готовность учителя к эффективному использованию инновационных педагогических технологий.

Сравнительный анализ используемых учителями общеобразовательных школ инновационных педагогических технологий (метод проектов, технология развития критического мышления, технология развивающего обучения и др.) показал, что приоритетным требованиям ФГОС в полной мере отвечает концепция А.А. Плигина «Целенаправленное развитие познавательных стратегий» (далее – ЦРПС) и технология ее реализации [3; 4; 5]. Данная технология рассматривает надпредметные и внутрипредметные методы формирования и совершенствования обучаемости, дает педагогу инструменты для развития инициативы и самостоятельности (субъектности)

учащихся, что позволяет эффективно выполнять требования Закона РФ «Об образовании в РФ» и ФГОС ООО.

В данной статье рассматриваем содержательно-функциональную модель формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников, которая было создана нами по результатам анализа концепции ЦРПС (см. рис.).

Модель состоит из трех компонентов: целевого, функционального и оценочно-результативного.

В **целевом компоненте** главенствующей является цель данных курсов повышения квалификации, которая взаимосвязана с двумя блоками взаимозависимых принципов: принципы организации обучения и принципы проектирования содержания дополнительной образовательной программы курса повышения квалификации.

Принципы организации обучения педагогов являются системообразующими для данной модели и сформулированы нами как результат анализа концепции ЦРПС:

- **принцип зеркального отражения** особенностей концепции в технологии обучения (реализуется субъектная позиция учителя в отношении осваиваемых знаний, самостоятельная активность педагога постепенно превращается в самообучение, саморазвитие и самореализацию);

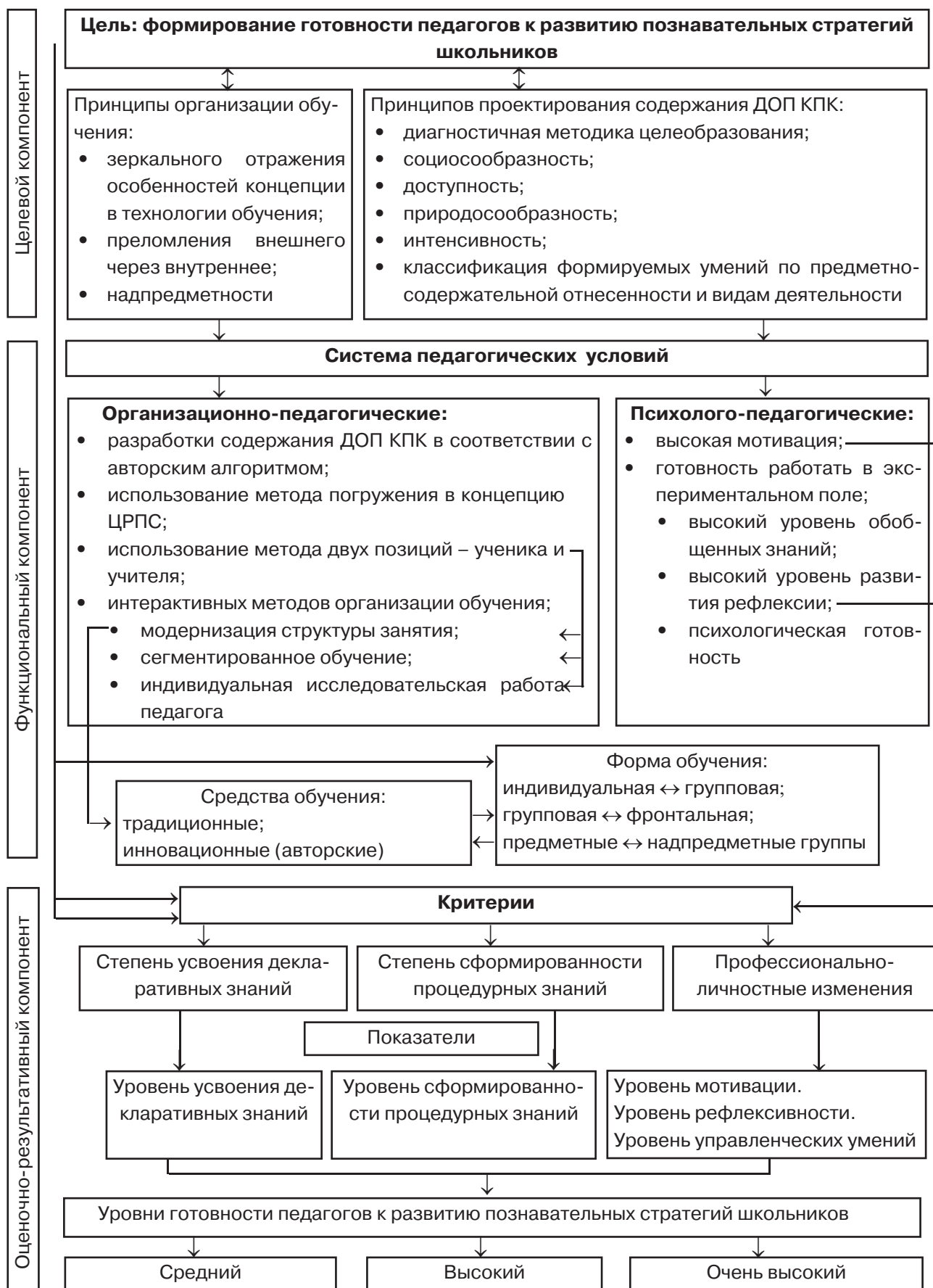


Рис. Содержательно-функциональная модель формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников»

- **принцип преломления внешнего через внутреннее** (обучение учитывает имеющийся индивидуальный познавательный опыт педагогов);
- **принцип надпредметности** (курс повышения квалификации предназначен для педагогов разных предметов, работающих с учениками различных возрастов).

В качестве принципов проектирования содержания дополнительной образовательной программы курса повышения квалификации на основе работ *В.П. Беспалько* [1] и *Н.А. Галатенко, И.И. Ильясова* [2] определены следующие:

- диагностическая методика целеобразования (задана четкая структура критериев для оценки готовности педагога к развитию познавательных стратегий школьников);
- социосообразность (проанализированы задачи, которые необходимо решать учителю любого предмета в его практической деятельности в связи с работой по развитию познавательных стратегий);
- доступность (сначала рассматривается материал с более низкой степенью абстракции, затем с более высокой);
- природосообразность (пристальное внимание уделяется мотивированию учителей к развитию познавательных стратегий учеников);
- интенсивность (сочетание инновационных методов и форм работы подобрано таким образом, чтобы быстро и на высоком уровне решать поставленные дидактические задачи);
- классификация формируемых умений по предметно-содержательной отнесенности и видам деятельности.

Целевой компонент (цель и указанные два блока принципов) является детерминирующим для функционального компонента данной модели, определяет систему педагогических условий для формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников, которая представляет собой сочетание организационно-педагогических (внешних) и психолого-педагогических (внутренних) условий.

В функциональном компоненте среди **организационно-педагогических условий** в первую очередь отметим алгоритм разработки со-

держания дополнительной образовательной программы курса повышения квалификации, который может быть использован в качестве инструментария при разработке программ повышения квалификации в области любых инноваций. Схематично описывая данный алгоритм, следует сказать, что он предусматривает разделение знаний, подлежащих усвоению, на декларативные и процедурные, выделение общенаучных и аутентичных понятий в этих группах, определение содержания понятий и взаимосвязей между ними [6].

Вторым организационно-педагогическим условием является метод погружения в концепцию ЦРПС. Суть данного метода в том, что, с одной стороны, на занятиях по повышению квалификации учитель развивает собственную способность к рефлексии, выявляет свои индивидуальные общеучебные стратегии, сравнивает эти стратегии со стратегиями других участников группы, анализирует их и т.д. С другой стороны, и между занятиями, в ежедневной преподавательской деятельности, педагоги погружены в данную технологию, поскольку применяют полученные знания в работе с учениками на уроках.

Третьим организационно-педагогическим условием является метод двух позиций – ученика и учителя. Данный метод состоит в том, что для осмысления нового материала педагоги «проживают» образовательную концепцию и технологию ЦРПС в позиции ученика (выявляют собственные индивидуальные стратегии, испытывая при этом различные сложности), но с позиции взрослого человека глубоко анализируют собственный опыт познавательной деятельности.

Четвертым организационно-педагогическим условием является использование интерактивных методов организации обучения (групповые дискуссии, обсуждения в микрогруппах, тренинги, просмотр и обсуждение видеофрагментов, тестирование, вопросы к педагогам).

Пятым организационно-педагогическим условием, необходимым для формирования данной готовности, является модернизация структуры занятий. Каждое из них включает следующие этапы: мотивирование педагогов к рассмотрению данной темы, изучение теории (лекция), различного рода практическая деятельность педагога (в надпредметных и предметных группах), рефлексия.

В качестве шестого организационно-педагогического условия выступает сегментированное обучение: в течение года двухдневные занятия проходят два раза в месяц.

Седьмым условием успешной подготовки педагогов к развитию познавательных стратегий школьников является **исследовательская работа** каждого педагога, которая организуется с целью применения на практике полученных им знаний и умений.

Успешность формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников будет зависеть не только от деятельности преподавателя курсов повышения квалификации (т.е. от организационно-педагогических условий), но и от личности самого педагога, от психолого-педагогических условий. Среди **психолого-педагогических условий** названы высокая мотивация и готовность учителя работать в экспериментальном поле, которая характеризуется совокупностью обобщенных знаний высокого уровня, развитой рефлексии и психологической готовности.

В функциональном компоненте модели отражено влияние используемых методов на средства и формы обучения. Применение данных методов привело к необходимости модернизации структуры занятия, что, в свою очередь, потребовало изменения средств и форм обучения. Для проведения данного курса повышения квалификации, кроме традиционных средств обучения, используются две группы инновационных авторских средств (первая группа – многофункциональные печатные раздаточные материалы, которые предлагаются педагогам в готовом виде; вторая группа создается педагогами в процессе их когнитивной деятельности). Употребление указанных средств обучения взаимосвязано с использованием различных форм работы: применяются индивидуальная, групповая, фронтальная формы; объединение педагогов в предметные и надпредметные группы.

Оценочно-результативный компонент модели зависит от целевого (цели, принципы организации обучения и проектирования содержания) и функционального (системы педагогических условий, как организационно-педагогических, так и психолого-педагогических) компонентов. Данная зависимость позволяет определить критерии го-

товности педагога к развитию познавательных стратегий школьников, соответствующие этим критериям показатели, описать уровни данной готовности. Критериями и показателями соответственно являются: степень/уровень усвоения декларативных знаний; степень сформированности процедурных знаний (17 показателей); профессионально-личностные изменения (уровень рефлексивности, уровень мотивации, уровень управленческих умений).

Сочетание указанных показателей позволяет описать три уровня готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников (средний, высокий и очень высокий). Средний уровень констатирует достаточные показатели по всем или большинству критериев освоения содержания курса повышения квалификации. Высокий уровень свидетельствует о полном, качественном освоении изученного материала, демонстрирует высокие показатели по всем или большинству критериев. Очень высокий уровень вместе с прогрессивным развитием показателей по всем критериям характеризует творческим подходом педагога к изучаемому материалу, переходом его в позицию педагога-исследователя.

В заключение отметим, что предложенная модель формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников была с успехом реализована нами при проведении курсов повышения квалификации в г. Владимир в 2010–2014 учебных годах. Так, например, в результате обучения на данных курсах в 2012/2013 учебном году очень высокий уровень готовности к развитию познавательных стратегий школьников показали 26,9% учителей, высокий 38,5%, средний 34,6%, что является доказательством эффективности созданной модели.

Литература

1. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. М.: Просвещение, 1989.
2. *Ильясов И.И., Галатенко Н.А.* Проектирование курса обучения по учебной дисциплине: пособие для преподавателей. М.: Логос, 1994.
3. *Плигин А.А.* Личностно ориентированное образование: история и практика: монография. М.: Профит Стайл, 2007.

4. Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников: монография. М.: Профит Стайл, 2007.
5. Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников: от индивидуализации к личностно ориентированному образованию. М.: Твои книги, 2012.
6. Тишкина Е.М. Содержание курса повышения квалификации «Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников» // Среднее профессиональное образование. 2012. № 11.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

*К. А. Виноградов, проректор
Белгородского государственного
института искусств и культуры,
канд. пед. наук, профессор,
Н. А. Туралина, зав. кафедрой,
доктор филол. наук, профессор,
А.Ю.Сергеева, аспирант*

В связи с постоянно меняющимися условиями жизнедеятельности в современном мире образование не должно рассматриваться как механическая передача знаний, поэтому перед колледжем встает задача научить студентов ориентироваться в разнообразных проблемах современной культуры и определять свое место в обществе. Личность не существует вне культуры, с самого начала жизненного пути ребенка окружают вещи, ему прививают определенные правила, знакомят с традициями, формирующими его взгляд на мир. Человек становится культурным лишь тогда, когда он знает и принимает культурные позиции и ценности своего народа, умеет найти компромисс в общении с людьми. С раннего возраста ребенок овладевает речью, вступает в общение, что является отражением его культурного уровня. В этом процессе огромную роль играет русский язык [5].

Современный русский язык выступает в роли главного элемента культуры русского народа. Это и национальное достояние, и важное средство общения, которое объединяет всех людей,

живущих в нашей стране, язык сохраняет наши культурные ценности. Поэтому изучению русского языка в колледже должно отводиться особое место.

Основу процесса обучения русскому языку и параллельного освоения культуры народа образуют лингвистические идеи, которые отражены в работах М.М. Бахтина, Е.А. Быстровой, А. Вежбицкой, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, Л.В. Юлдашева, обосновавших важность целенаправленного формирования культуроведческой компетенции [2].

Кроме того, стремясь к обновлению образовательного процесса, преподаватели чаще отказываются от традиционных методов обучения и склоняются в сторону использования новых педагогических технологий, способствующих повышению качества обучения русскому языку: это личностно ориентированные технологии обучения, технологии, основанные на активизации и интенсификации деятельности учащихся, технологии, ориентированные на эффективность управления и организации учебного процесса, на дидактическом усовершенствовании и рекон-

струировании учебного материала, технологии развивающего обучения [3; 4].

В связи с вышеперечисленным необходимо обосновать систематическое обращение при изучении русского языка к народной традиционной культуре посредством реализации новых педагогических технологий, а именно модульного обучения. Рассмотрим механизм изучения русского языка в контексте народной культуры на основе лингвокультурологического модуля «Традиционная культура». Цель данного модуля: в процессе изучения определенных тем по русскому языку сформировать у студентов ценностные представления о народной культуре России и Белгородчины.

В модуле выделяются четыре подмодуля и соответствующие темы для изучения:

- О чем могут рассказать белгородские деревни Большое городище, Голубино, Маслово пристань и др. (история названий).
- Известные люди Белгородчины: *М.С. Щепкин, Н.С. Кохановская, С.Н. Косов* и др.
- Фольклор России и Белогорья: промыслы, песни, танцы, костюм.
- Реки и озера Белгородского края – Айдар, Псел, Гостянка (история наименований).

В каждом модуле представлены этнокультурологические тексты по соответствующей тематике, после ознакомления с которыми студентам необходимо выполнить задания.

Использование материалов в русле изучения предмета чрезвычайно разнообразно: привлечение разнообразных жанров устного народного творчества к изучению морфологических и лексических тем; работа с изделиями декоративно-прикладного искусства с целью пополнения и активизации словарного запаса; лингвистические задачи, связанные с историей языкового явления; применение произведений народной культуры экстралингвистической направленности (например, составление словариков); сочинения, изложения, диктанты; переработка текста или создание текста-стилизации [1].

После прохождения модуля осуществляется рейтинговая система оценки знаний обучающихся.

Приведем в качестве наглядного примера фрагмент из модуля:

Модуль «Фольклор России и Белогорья»

Тема: Хореография Белгородчины

Характерная особенность х_реографии края – это страсть к исполнению различных ритмических украшений н_гами во время «игры» скорых песен и особенно в плясках. Основой компози_ной формой народной хореографии Белг_родчины является к_раг_д (движение по кругу) на основе общего хороводного шага. В к_раг_дах региона можно увидеть разной степени сложности движения: притопы_ прыжки на обе ноги в соединении с тройным притопом_присядку, полуприсядку на одну ногу, подскоки в чередовании с высокими прыжками, шаг с прибивом и соскоком на обе ноги.

В сохранении и популяризации музыкально-хореографических традиций края немаловажное значение имеют народные фольклорные ансамбли Белгородской области – ансамбль «Белогорье»_ Подсередненский фольклорный ансамбль Алексеевского района, Старооскольский ансамбль «Пересек» [6].

Алгоритм работы с текстом: прочитать весь текст, определить стиль речи, озаглавить и записать в тетрадь, расставляя пропущенные буквы и знаки препинания, выделить слова, значение которых неизвестно, записать их в словарь, составить небольшой рассказ из трех-пяти предложений, используя прилагательные из данного текста.

Внедрение новых педагогических технологий и текстов народной культуры в образовательную среду повышает и стимулирует интерес студентов, способствует активизации мыслительной деятельности и эффективности усвоения материала, индивидуализирует обучение, повышает скорость изложения и усвоения информации, а также вводит экстренную коррекцию знаний. Представленная нами технология модульного обучения, особенно эффективна при обучении русскому языку в контексте народной культуры. В связи с тем, что обучение осуществляется по модулям, где курс разбивается на законченные части, каждая часть имеет самостоятельное значение и максимально помогает индивидуализировать продвижение в обучении [5].

Литература

1. *Воителева Т.М.* Культуроведческий подход к обучению русскому языку как способ формирования ценностных ориентаций школьников// Rhema. Рема. 2014. № 3.

2. Коваль В.А. Формирование культуроведческой компетенции у студентов-филологов при обучении русскому языку // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2012. № 4.
3. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Ростов н/Д, 2004.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.
5. Туранина Н.А., Арзуманова Т.Р. Интенсивные образовательные технологии и их роль в формировании коммуникативной компетенции студента // Среднее профессиональное образование. 2011. № 7.
6. Белогорье. Летопись Этнография. Фольклор. URL: [httpHYPERLINK "http://belogorie.bgunb.ru/View.aspx?ri=42"](http://belogorie.bgunb.ru/View.aspx?ri=42)

ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА ПРИМЕРЕ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

*З.И. Зуева, преподаватель
Медицинского колледжа № 5
(г. Москва)*

В современном мире совокупность экономических, политических, социальных, экологических, психологических факторов негативно влияет на здоровье населения, что обуславливает необходимость качественной подготовки медицинских кадров. В настоящее время в связи с быстрыми темпами развития науки система образования в медицинских колледжах требует модернизации. Существует проблема в профессиональной подготовке медицинских работников: большинство выпускников колледжей приходят в профессию с недостаточным количеством практических навыков. Из-за этого приходится тратить время на обучение молодых специалистов на месте работы. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования третьего поколения основан на усилении практико-ориентированной подготовки студентов.

Роль специалистов среднего звена в системе здравоохранения является наиболее существенной в процессе оказания медицинской помощи. В связи с постоянным технологическим прогрессом в медицине лечебно-профилактические учреждения (ЛПУ) нуждаются в компетентных кадрах, которые с первого дня работы могли бы

проявлять себя как высокие профессионалы. Современный специалист должен быть готов к сознательной трудовой деятельности, обладать высокими профессиональными навыками.

Практическое обучение студентов медицинских колледжей – наиболее важное направление учебного процесса. Этот процесс предполагает тесное взаимоотношение преподавателей и организаторов медицинских учреждений.

Цели педагогической работы: пробудить интерес к выбранной профессии, осуществить практическую подготовку не только к трудовой деятельности, но и к работе в коллективе, к соблюдению субординации, правил этики и деонтологии, развить чувство моральной ответственности и самостоятельности при выполнении своих служебных обязанностей.

В современном образовании проблема подготовки профессионалов своего дела до сих пор остается наиболее актуальной. Под профессионализмом медика подразумевается особое свойство специалиста систематически, эффективно и надежно выполнять сложную медицинскую деятельность в самых разнообразных условиях. Это позволяет выпускникам колледжей быть конкурентоспособными на рынке труда, адап-

тироваться под быстро меняющиеся условия, осваивать новые технологии, ориентироваться в современном разнообразии медицинского оборудования. Студенты должны быть готовы к осуществлению медико-профилактической помощи населению с использованием знаний, полученных во время обучения, особенно на практических занятиях.

Для этого необходима модернизация системы образования, которая позволит гармонично сочетать теоретическую и практическую часть обучения. Решение этого вопроса подразумевает партнерство руководителей медицинских колледжей с организаторами здравоохранения и руководителями медицинских учреждений городов и районов. Такое сотрудничество приводит к возникновению определенных обязанностей и выгодных возможностей.

Взаимодействие учреждения образования и ЛПУ подразумевает оценку, это осуществляется во время участия представителями медицинских учреждений качества обучения студентов дипломных работ, итогов производственной практики, аттестаций специалистов среднего звена. Такое участие позволяет повысить качество образования и уровень подготовки студентов.

Для усиления практической составляющей образовательного процесса руководителям медицинских колледжей необходимо решить следующие задачи:

- привлечь практикующих высококвалифицированных специалистов к преподаванию теории и организации практических занятий на базе ЛПУ;
- разработать единые требования к компетентности выпускника;
- создать условия для быстрой профессиональной адаптации выпускников;
- гарантировать их трудоустройство.

Реализация этих позиций позволит ЛПУ получать квалифицированных специалистов, обеспечивать непрерывное обучение сотрудников, повышать их профессиональные навыки, проводить конференции, семинары.

Цель практических занятий – формирование готовности к выполнению трудовой деятельности: студенты приобретают как общие, так и профессиональные умения, углубляют свои теоретические знания, расширяют запас практических навыков. При прохождении практики в ЛПУ

по выбранной специализации приобретает избирательный опыт.

В медицинских колледжах существуют определенные виды практики:

- учебная;
- производственная (проходит непосредственно в лечебно-профилактическом учреждении), которая предусматривает первичную, профильную и преддипломную практики.

Учебная практика проходит на базе колледжа, в доклинических кабинетах, учебных лабораториях. Это позволяет подготовить студента к практическим занятиям в реальных условиях. Будущие специалисты тренируются на фантомах, учатся пользоваться материалом и инструментарием. Чем разнообразнее материально-техническая база колледжа, тем лучше студент адаптируется к особенностям специализации.

Для более продуктивного закрепления теории практическое занятие должно иметь определенную структуру:

- формирование цели и плана проведения занятия;
- определение актуальности практической проблемы;
- создание алгоритма (демонстрация последовательных практических навыков в определенной ситуации);
- обучение студентов практическим умениям;
- самостоятельная практическая деятельность студентов;
- контроль с обобщением и систематизацией проведенной работы;
- подведение итогов и оценка практического занятия;
- работа над ошибками, допущенными во время практики;
- получение задания для подготовки к следующему практическому занятию.

Студенты получают знания как на лекциях, так и в процессе самостоятельной и самообразовательной работы, но формирование умений и навыков по применению этих знаний в профессиональной деятельности есть цель практических занятий.

Этапы производственной практики – это совокупность логически взаимосвязанных ступеней, что обусловлено принципом преемственности,

и позволяет достичь конечной цели в подготовке квалифицированного специалиста среднего звена. Производственная практика организуется таким образом, чтобы студенты могли систематично и поэтапно постичь основы будущей профессии.

Базами производственной практики обычно являются многопрофильные стационары, поликлиники, станции скорой медицинской помощи, фельдшерско-акушерские пункты, здравпункты.

С целью развития практического направления обучения необходимо совершенствовать следующие перспективные направления:

- организационная работа в сфере правового взаимодействия между колледжем и базой производственной практики;
- внедрение и развитие социального взаимодействия;
- оптимизация материально-технической базы и информационного обеспечения учебной практики;
- включение координационных сестринских процессов в практику медучреждений.

В медицинских колледжах существует определенная система по обеспечению лечебно-профилактических учреждений кадрами. Младший медицинский персонал, работающий в ЛПУ, имеет шанс поступить в учебное заведение по целевому направлению. Этим могут воспользоваться и абитуриенты, окончившие школу. Такая система позволяет студентам старших курсов не переживать по поводу трудоустройства и всецело сосредоточиться на учебе, в том числе и на производственной практике. Профорientационные мероприятия позволяют абитуриентам знакомиться с будущим местом работы, а также выбрать специализацию. На ярмарках рабочих мест выпускники решают проблемы с трудоустройством.

В настоящее время компетентность и профессионализм специалистов – это основные требования работодателя. В связи с этим педагоги колледжей реализуют практико-ориентированное направление в процессе обучения студентов, что позволяет обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов среднего звена в интересах практического здравоохранения.

Литература

1. *Арасланова А.Т.* Педагогические условия формирования культуры профессионального общения студентов медицинского колледжа // Вестник Башкирского университета. 2007. № 2.
2. *Стрельникова А.Н.* Зачем медсестре самооценка // Медсестра. 2000. № 1.
3. *Васильева Л.А.* Компетентностная модель выпускника медицинского колледжа // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: Меркурий, 2011. Т. II.
4. *Митина Л.М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 2004. № 4.
5. *Просалова В.С.* Концепция внедрения практико-ориентированного подхода // Интернет-журнал «Науковедение». URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313.pdf> (дата обращения: 11.10.2013)
6. *Бондаренко Т.Н.* и др. Эффективность взаимодействия образовательных учреждений и бизнес-среды: теория, методология, практика: колл. монография / под науч. ред. д-ра экон. наук, проф. А.П. Латкина. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2010.

ЛИДЕР И ЛИДЕРСТВО В РОССИЙСКОМ ДВИЖЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

*В.К. Григорова, профессор
Приамурского государственного
университета им. Шолом-Алейхема,
канд. пед. наук,
Т.М. Копейкина, зам. директора
Средней общеобразовательной школы
№ 1 (г. Биробиджан)*

Феномен «лидер и лидерство» в современных условиях обновления детско-юношеского движения, становления и развития новой Общероссийской общественно-государственной организации «Российское движение школьников» [7] имеет чрезвычайно актуальное значение, являясь объектом психолого-педагогического исследования и представляя особый интерес для сферы воспитания и образования детей и молодежи на основе присущей современному российскому обществу системы ценностей.

«Лидер», по определению *Л.И. Уманского*, – это член группы, в наибольшей степени влияющий на формирование групповых интересов, выделившийся в результате внутригруппового взаимодействия в процессе ролевой дифференциации» [8]. А «лидерство», с точки зрения *А.В. Малиновского*, – это способность влиять на индивидуумов и группы людей, чтобы побудить их работать «для достижения цели» [5, с. 147, 450].

Проблема лидерства в подростковой и юношеской среде как научно-практическая и социально-педагогическая проблема обнаружила свою актуальность еще в XX в. К настоящему времени в этой области, по мнению ведущих теоретиков и практиков детского движения, сложилась сложная ситуация из-за недостаточной методологической разработанности проблемы.

В первой половине XX в. в педагогической науке чаще всего пользовались теорией черт личности лидера. Данная теория признает врожденность и неповторимость свойств лидера. Именно поэтому лидерство как социально-психологический феномен рассматривается представителями этой научной школы в виде совокупности выдающихся черт личности, обеспечивающих лидерам возможность выдвинуться, занять ведущую позицию и удерживать власть именно благодаря наличию этих уникальных черт.

В настоящее время посвящено много исследований как зарубежных, так и отечественных ученых различным аспектам лидерства. Среди них: теория унитарных черт (*А. Богардус, Д. Крюгер, С. Смит*, США), концепция «ситуационного лидерства» (*П. Пигорс, К.А. Джигбб, Д. Кайтрит, А. Зандер*, США), концепция руководство и лидерство (*Б.Д. Парыгин*, Россия), концепция отраженной субъективности (*В.А. Петровский*, Россия), концепция психология организаторской деятельности учащихся (*Л.И. Уманский*, Россия), концепция «психология ученического коллектива» (*А.Г. Кирпичник, Р.С. Немов, М.И. Рожков*, Россия).

Различные виды лидерства отражены в исследованиях *Л.И. Уманского*:

- лидер-организатор, осуществляющий функцию интеграции членов группы;

- лидер-инициатор, выдвигающий предложения, идеи, принимаемые группой;
- лидер-генератор эмоционального настроения группы;
- лидер-эрудит;
- лидер эмоционального притяжения;
- лидер-умелец, влияющий на группу лучшим, чем у других, выполнением конкретной деятельности [8].

В отечественной социальной психологии приоритетным направлением исследований является анализ лидерства в реальных социальных группах. При этом лидерство выступает как один из элементов групповой жизнедеятельности, которая сама включается в контекст более широких социальных явлений [1, с. 8].

В отечественной педагогической науке первые работы по лидерству появились еще в 20–30 гг. прошлого века (А.С. Макаренко, А.С. Залужный, Е.А. Аркин и др.). Они в основном касались феномена лидерства в детских группах.

Дальнейший интерес к лидерству был связан с развитием концепций коллектива (работы Б.Д. Парыгина, И.П. Волкова, А.В. Петровского, Л.И. Уманского, А.С. Чернышева, А.Л. Журавлева, Р.Л. Кричевского) и с практическими потребностями развивающейся личности. Появляется большое количество работ по проблеме соотношения лидерства и руководства. Начинает разрабатываться традиционное для отечественной психологии направление «лидерство в детских коллективах» (М.Р. Битянова, Т.Н. Мальковская, Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский, А.В. Лутошкин), ставится задача критического осмысления работ психологов западной научной школы [1, с. 9].

Авторами разных теорий лидерства предложены разные варианты определения для понятий «лидерство» и «лидер» [1, с. 9].

Многие проблемы группового лидерства остаются по-прежнему открытыми для изучения. Это связано с тем, что они играют большую роль в процессе развития лидерского потенциала личности: ведь то влияние, которому подвергается ребенок в этих группах, во многом определяет формирование его мировоззрения, жизненных позиций. Перенесение фактора социализации из семьи в подростковую среду приводит к тому, что с определенного возраста сверстники начинают играть решающую роль в

жизни школьников. Подростки, обладающие высоким статусом в коллективах, оказывают особое влияние на одноклассников (товарищей по учебе, дворовой команде и т.д.).

В последнее время в научный оборот вводится понятие «лидерская программа», которое представляет собой совокупность идей обучения лидеров и оценки уровня их самореализации на практике (М.И. Рожков, А.В. Волохов, А.Н. Ходусов, А.Л. Уманский, А.И. Тимонин).

Важным условием реализации любой лидерской программы является педагогическое стимулирование лидерства, под которым подразумевается педагогическая организация мотивирующих условий деятельности, направленная на включение личности в социально значимые отношения с позиции лидера (А.В. Волохов, А.В. Джеус, С.И. Панченко, В.В. Рогачев, М.И. Рожков, И.В. Романец, А.И. Тимонин, А.Л. Уманский) [1].

В начале XXI в. сложилась ситуация, когда традиционная система образования и воспитания, государственная молодежная политика в переходный период развития России не смогли обеспечить целенаправленного воспитания самостоятельной, идейной, ответственной молодежи, а также ее подготовки к жизни в самоорганизующемся обществе [1, с. 9].

Поэтому в целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, содействия формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей Президентом РФ В.В. Путиным был подписан Указ «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»» [7, с. 1]. Именно с 2015 г. начинается новый этап развития детского движения, на котором особое внимание уделяется развитию лидерской позиции личности.

Формирование лидерской позиции базируется на активном отношении к жизни, способности к рефлексии, умении оказывать влияние на других, возможности создать команду единомышленников для достижения согласованных социально значимых целей. Лидерская позиция подростков и юношества характеризуется в этом случае ответственным отношением к себе, другим членам группы, людям вообще, природе,

миру, готовностью взять на себя ответственность при решении проблемных ситуаций [1].

Использованный при программировании работы с подростками личностно ориентированный подход позволяет обосновать новое понятие, введенное в научный оборот *О.С. Газманом*, – педагогическая поддержка развития и обогащения личностного роста и совершенствование возможностей подростка-лидера [1, с. 10].

Оно заключается в создании условий для деятельности подростка организатора социальных инициатив в общественной личностно значимых видах деятельности, направленных на социальное, интеллектуальное, физическое и психологическое благополучие подростка и его ближайшее социальное окружение.

Данный подход, используемый в практике детских объединений, опирающийся на уважение к личности подростка-лидера, нуждается также и в обосновании требований, которые предъявляются к содержанию, формам и методам работы с детьми и обеспечивают формирование у них социального опыта.

Итак, организация деятельности по формированию лидерской позиции у подростков и юношества оказывает влияние:

- 1) на создание общественно-государственной системы, координирующей программы формирования лидеров и организаторов социальных инициатив в различных видах деятельности и творчества подростков и юношества [3, с. 127–128; 140–142];
- 2) проведение образовательно-воспитательной работы, направленной на создание необходимых условий и предпосылок для детско-юношеского движения на основе создания Общероссийской общественно-государственной организации «Российское движение школьников» [6, с. 3].

Таким образом, лидерство – сложное и неоднозначное по составу элементов явление социальной психологии и педагогики, включающее совокупность трех основных составляющих его компонентов: ситуации, свойств группы и личностных характеристик лидера.

Литература

1. *Волохов А.В., Кочергин В.Н., Степанова Е.К., Фришман И.И.* Технология подготовки лидеров детских общественных объединений: учеб.-метод. пособие. М.: Дом детских общественных организаций г. Москвы; Институт международных и социально-гуманитарных связей, 2007. Ч. II.
2. *Воробьев И.* А детям – галстук с триколором // Биробиджанская звезда. 2016. № 43.
3. *Григорова В.К.* Детское движение на Дальнем Востоке России: науч.-метод. пособие. Биробиджан: Изд-во ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2014.
4. *Дерило М.* С веселым другом барабаном, с огнем ... в груди // Тихоокеанская звезда. 2015. № 207.
5. Детское движение: словарь-справочник // сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2005.
6. *Михайлова Ю.* Вместе мы – едины // Биробиджан Штерн. 2016. 15 июня.
7. Указ Президента РФ В.В. Путина «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» от 29 октября 2015 года. № 536.
8. *Уманский Л.И.* Психология организаторской деятельности школьников. М.: Просвещение, 1980.

Аннотации

Амамбаева Надежда Сергеевна, Цеханович Ольга Михайловна, Ярр Сергей Климентьевич

Развитие креативности личности при подготовке менеджеров социально-культурной деятельности

Работа менеджеров в области социально-культурной деятельности требует креативных подходов, а следовательно, необходимо развивать креативность у студентов, обучающихся по этому направлению. Одним из инструментов выработки креативности у студентов является работа на одном пространстве в совместных проектах с преподавателем, что дает студенту необходимое мастерство, на основе которого можно дальше развиваться.

Ключевые слова: креативность, социально-культурная деятельность, ценностные ориентации, командообразование.

Amambayeva Nadezhda Sergeevna, Tsekhonovich Olga Mikhaylovna, Yarr Sergey Klimentyevich (Gzhel State University, Moscow Oblast)

The Development of Personal Creativity in Socio-Cultural Activity Managers' Training

Socio-cultural activity managers' work requires creative approaches, and therefore it is necessary to develop students' creativity in this area. One of the tools for student's creativity development is working in the same space in joint projects with a teacher, which gives students necessary skills as a basis for their further development.

Keywords: creativity, socio-cultural activity, value orientations, team building.

E-mail: olgagzhel@mail.ru

Беляев Дмитрий Анатольевич, Герасимова Марина Петровна

О необходимости введения прикладного бакалавриата в учреждениях среднего профессионального образования

На примере деятельности Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им.

И.А. Куратова сформулированы некоторые предпосылки введения прикладного бакалавриата в учреждениях СПО. Это отказ педагогических вузов от прикладного бакалавриата и переход на академический; соответствие прикладного бакалавриата требованиям инновационного развития экономики применительно к практической подготовке специалистов; возможность приобретения в системе СПО конкретной квалификации с гарантией трудоустройства. Предлагается схема подготовки педагогических кадров с точки зрения социального и экономического эффекта.

Ключевые слова: прикладной и академический бакалавриат, доступность качественного образования, квалифицированные специалисты, сетевое сотрудничество, практическая подготовка.

Belyaev Dmitry Anatolyevich, Gerasimova Marina Petrovna (Kuratov Syktyvkar Humanitarian Pedagogical College)

On the Necessity of Introducing an Applied Baccalaureate Degree in Secondary Vocational Education Institutions

Through the example of Kuratov Syktyvkar Humanitarian Pedagogical College the authors of the article formulated certain preconditions of the introduction of an applied bachelor's degree in secondary vocational education (SPO) institutions. It is pedagogical universities' refusal from the applied baccalaureate degree and switching to an academic one; an applied baccalaureate compliance with the requirements of the innovative economic development in relation to specialists' practical training; the possibility of acquiring in the SPO system a specific qualification with the employment guarantee. The scheme of teaching staff training in terms of social and economic benefits is proposed.

Keywords: applied and academic baccalaureate degree, accessibility of quality education, professionals, network cooperation, practical training.

E-mail: sgpk@minobr.rkomi.ru

Бобунова Анна Сергеевна

Специфика использования информационно-коммуникационных технологий в условиях иноязычного школьного образования

Использование ИКТ-технологий основывается на освоении педагогом общепользовательской и ИКТ-компетентностями и на реализации условий для общеобразовательного процесса в соответствии с требованиями федерального образовательного стандарта и профессионального стандарта педагога. В статье дана классификация программных и технических средств обучения применительно к структуре и содержанию иноязычного обучения, раскрываются этапы построения программы обучения иностранному языку с использованием компьютерных программ и мультимедийных средств.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность педагога, иноязычная коммуникативная компетенция, мультимедийное образовательное пространство, интеграция, обучающий сценарий, обучающий кадр.

Bobunova Anna Sergeyevna (Moscow City Teacher Training University)

The Specificity of Using Information and Communication Technologies in the Context of School Foreign Language Education

The use of ICT technologies is based on teachers' acquisition of basic user and ICT competences, and on the implementation of the conditions for the educational process in accordance with the requirements of the federal educational standard and teacher professional standard. The article provides a classification of software and technical means of education in relation to the structure and content of foreign language learning and reveals the stages of building a foreign language teaching program using computer software and multimedia.

Keywords: teacher's ICT competence, foreign language communicative competence, multimedia educational space, integration, training scenario, training frame.

E-mail: schoolus@mail.ru

Виноградов Константин Александрович, Туранина Неонила Альфредовна, Сергеева Алина Юрьевна

Современные педагогические технологии обучения русскому языку в контексте народной культуры

В статье обосновывается значимость модернизации содержания образования на основе формирования языковой личности как субъекта национальной культуры. В данном процессе немаловажную роль играет внедрение в образовательный процесс модульной технологии обучения русскому языку в контексте народной культуры, которая повышает и стимулирует интерес студентов, способствует эффективности усвоения материала и индивидуализирует обучение. Предлагаем реализацию лингвокультурологического модуля «Традиционная культура».

Ключевые слова: педагогические технологии, модульное обучение, культура, этнокультурологический текст, русский язык.

Vinogradov Konstantin Alexandrovich, Turanina Neonila Alfredovna, Sergeyeva Alina Yuryevna (Belgorod State Institute of Arts and Culture)

Modern Pedagogical Technologies of Teaching Russian in the Context of Folk Culture

The article substantiates the importance of modernization of educational content on the basis of forming the language identity of a person as a subject of national culture. An important role in this process plays implementing in the educational process modular technology of teaching Russian in the context of folk culture which enhances and stimulates students' interest, contributes to the efficiency of mastering the material and individualizes learning. We offer the implementation of linguoculturological module 'Traditional Culture'.

Keywords: pedagogical technologies, modular training, culture, ethnoculturological text, Russian language.

E-mail: turanina@mail.ru

Гердт Наталья Александровна

Футурология как прогностическая научная дисциплина

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы обусловлена высоким интересом как простого обывателя, так и научного мира к будущему, т.е. к тому, чего еще нет, но что все напряженно ожидают и пытаются в какой-либо степени предвидеть, спрогнозировать. В статье представлена трансформация футурологических исследований на протяжении длительного времени в динамике развития от разнообразных магических, оккультных практик до становления отдельного научного направления – футурологии. В настоящее время формирование самостоятельного направления на стыке философии и истории стало необходимым в связи с потребностями экономики, науки и техники, интенсивными социальными и культурными изменениями.

Ключевые слова: футурология, философия будущего, прогнозирование, сценарии будущего, утопия, футурошок, экстраполяция.

Gerdt Natalya Alexandrovna (College of the Institute of Sport, Tourism and Services of South Ural State University, Chelyabinsk)

Futurology as a Prognostic Scientific Discipline

The relevance of the problem under consideration is due to the high interest for the future of both a simple layman and the scientific world, i.e. to something that does not yet exist, but is still intensely anticipated, something everyone tries hard to predict and prognosticate. The article presents the transformation of futurological studies over a long time in the dynamics of the development from various magic and occult practices to the formation of a separate scientific field - futurology.

Keywords: futurology, philosophy of the future, forecasting, future scenarios, utopia, Future Shock, extrapolation.

E-mail: gerdt28@mail.ru

Григорова Владилена Константиновна, Копейкина Татьяна Михайловна

Лидер и лидерство в Российском движении школьников

В статье раскрыта сущность феномена «лидер и лидерство», изложены различные аспекты ли-

дерства, названы имена исследователей проблемы, даны ссылки на их работы, определены виды лидерства, рассмотрено место его в развитии Общероссийской детско-юношеской организации «Российское движение школьников».

Ключевые слова: лидер, лидерство, лидерский потенциал, Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников».

Grigороva Vladilena Konstantinovna (Sholem Aleichem Amur State University, Birobidzhan), Kopeykina Tatyana Mikhaylovna (Secondary General School N 1, Birobidzhan)

Leader and Leadership in Russian Students Movement

The article reveals the essence of the phenomenon of 'leader and leadership', outlines various aspects of leadership, names the researchers of the problem, provides the links to their works, defines the types of leadership, considers its place in the development of the All-Russian children and youth organization 'Russian Students Movement'.

Keywords: leader, leadership, leadership potential, All-Russian public and state children and youth organization 'Russian Students Movement'.

E-mail: duz_voshozdenie@mail.ru

Ефимова Светлана Александровна

Выпускные квалификационные работы в системе среднего профессионального образования: приглашение к дискуссии

Автор подробно рассматривает типы и виды выпускных квалификационных работ по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих и программам подготовки специалистов среднего звена. Представлен анализ массовой педагогической практики и типичные ошибки в методическом обосновании и практической реализации данной формы аттестационных процедур.

Ключевые слова: выпускная квалификационная работа, компетенции, процедура оценки, дипломная работа, дипломный проект.

Efimova Svetlana Alexandrovna (Samara Regional Center of Vocational Education)

Graduate Qualification Papers in the System of Secondary Vocational Education: Invitation to Debate

The author considers in detail the types and kinds of graduate qualification papers on training programs of skilled workers, office workers mid-level specialists. The analysis of mass pedagogical practices and common mistakes in a methodical substantiation and practical realization of this form of accreditation procedures is presented.

Keywords: graduate qualification paper, competencies, evaluation procedure, diploma qualifying work, graduation project.

E-mail: efimova_sveta@mail.ru

Зуева Зинаида Ивановна

Практическое обучение будущих специалистов среднего звена на примере медицинского колледжа

В статье рассматривается необходимость развития практической части учебной деятельности в медицинском колледже. Именно этот раздел обучения адаптирует студента к реальным условиям трудовой деятельности. Специалисты среднего медицинского звена должны своевременно и грамотно реагировать на меняющуюся обстановку в различных медицинских ситуациях, соблюдать субординацию, правила этики и деонтологии, следить за постоянным техническим прогрессом, уметь обращаться с современным медицинским оборудованием. Своевременная практическая подготовка позволяет сократить сроки внедрения в профессию, что благотворно влияет на качество и скорость оказания медицинской помощи.

Ключевые слова: практическое обучение, специалист среднего медицинского звена, учебная, производственная практика.

Zuyeva Zinaida Ivanovna (Medical College № 5, Moscow)

Future Mid-Level Specialists' Practical Training Through the Example of the Medical College

This article considers the necessity of developing the practical part of training in the medical college. It is this section of training that helps students adapt

to the real conditions of working activity. Mid-level medical specialists should promptly and competently respond to the changing environment in different medical situations, observe subordination, the rules of ethics and deontology, follow the constant technological progress, be able to deal with modern medical equipment. Duly practical training can reduce the time of implementing in the profession, which has beneficial effects on the quality and speed of medical care.

Keywords: practical training, mid-level medical specialist, educational practice, internship.

E-mail: sam125@mail.ru

Исаенко Вера Петровна, Тишкина Екатерина Михайловна

Содержательно-функциональная модель формирования готовности педагогов к развитию познавательных стратегий школьников

Рассматривается необходимость повышения квалификации учителей в связи с введением нового образовательного стандарта. Приводится описание содержательно-функциональной модели повышения квалификации педагогов по формированию у них готовности к развитию познавательных стратегий школьников и основные результаты ее реализации.

Ключевые слова: обучаемость, познавательные стратегии, повышение квалификации учителей, модель формирования готовности.

Isayenko Vera Petrovna (Social Management Academy), Tishkina Ekaterina Mikhaylovna (Moscow City Teacher Training University)

Content and Functional Model of the Formation of Teachers' Readiness to Develop Students' Cognitive Strategies

The article considers the necessity to improve teacher advanced training in relation to the introduction of a new educational standard. It gives the description of the content and functional model of teacher advanced training on forming their readiness to develop students' cognitive strategies, and main results of its implementation.

Keywords: educability, cognitive strategies, teacher advanced training, readiness formation model.

E-mail: tishkinaem@yandex.ru

Левина Елена Юрьевна

Концепты информационного подхода к управлению развитием образования

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки информационного обеспечения для управления развитием образования в условиях высокой турбулентности внешней и внутренней среды. Цель статьи – разработка методологии структуризации и анализа массивов данных образовательной деятельности в целях снижения информационной неопределенности системы образования и повышения ее управляемости. В статье приведена авторская трактовка информационного подхода к управлению развитием системы образования, базирующаяся на теории информационного поля и обеспечивающая снижение энтропии управления.

Ключевые слова: система образования, реформирование, управление развитием, информационный подход, теория информационного поля.

Levina Elena Yuryevna (Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan)

The Concepts of Information Approach to Managing Education Development

The relevance of the study is due to the need for elaboration of information support for managing education development under conditions of high turbulence of internal and external environment. The purpose of the article is the development of a methodology of structuring and analyzing data of educational activities in order to reduce information uncertainty of the system of education and improving its management. The article presents the author's interpretation of the information approach to managing the development of the education system based on the theory of information field and providing the reduction of management entropy.

Keywords: education system, reforming, managing the development, information approach, theory of information field.

E-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Прус Галина Радомировна

Блуждающий огонёк

Выполнение предлагаемых заданий стимулирует самостоятельную работу студентов при под-

готовке пересказа текста по-английски, способствует формированию умения воспроизводить содержание сообщения и развитию навыков говорения параллельно с повторением и изучением грамматики. Данная методическая разработка может быть использована для работы с первокурсниками в рамках освоения дисциплины БД.02 «Иностранный язык (английский)», а также со студентами старших курсов при освоении дисциплины ОГСЭ.03 «Иностранный язык (английский)».

Ключевые слова: творческие навыки, литературное творчество, социализация личности, самосовершенствование.

Prus Galina Radomirovna (Krasnoyarsk Industrial College – Branch of the National Research Nuclear University 'MEPhI')

Will-o'-the-Wisp

The fulfillment of the proposed tasks stimulate students' independent work during the preparation of retelling the text in English, contributes to the formation of the ability to reproduce the content of the message and the development of speaking skills along with repetition and learning grammar. The given methodical development can be used to work with first-year students within the framework of the discipline BD.02 'Foreign language (English)' and as well as with senior students within the discipline OGSE.03 'Foreign language (English)'.

Keywords: creative skills, literary creativity, individual socialization, self-improvement.

E-mail: prus_komissarova@mail.ru

Райнхардт Роман Отмарович

Итальянская модель самоорганизации научного сообщества в период фашизма: критический анализ

В статье рассмотрены основные отличительные черты итальянской модели самоорганизации научного сообщества в период фашизма (1922–1943 гг.). Особое внимание уделено становлению одного из важнейших элементов современной итальянской научной инфраструктуры – Национальному исследовательскому совету. Описана научная и общественная деятельность некоторых выдающихся деятелей науки Италии и их вклад в борьбу с фашистским режимом.

Ключевые слова: самоорганизация научного сообщества, история науки, Национальный исследовательский совет, наука в Италии, научная политика.

Raynkhart Roman Otmarovich (Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University))

Italian Model of Scientific Community's Self-Organization During the Fascist Period: Critical Analysis

The article considers the key features of the scientific community's self-organization model in Italy during the Fascist period (1922-1943) with a special focus on the development of the National Research Council being one of the main stakeholders of the modern Italian scientific infrastructure. The author describes scientific and social engagement of some outstanding Italian scholars, as well as their contribution to fighting against Fascist regime.

Keywords: scientific community's self-organization, history of science, National Research Council, science in Italy, science policy.

E-mail: don.reinhardt@mail.ru

Ременникова Юлия Сергеевна, Заярнюк Александр Николаевич

Культурологический подход как основа этнохудожественной культуры будущего учителя изобразительного искусства

В статье рассматривается реализация культурологического подхода в процессе подготовки будущего учителя изобразительного искусства в поликультурной образовательной среде. Автором определены принципы, содержание которых направлено на усиление компонентов этнохудожественной культуры в учебном процессе.

Ключевые слова: культурологический подход, этнохудожественная культура, педагог изобразительного искусства.

Remennikova Yulia Sergeyevna, Zayarnyuk Alexander Nikolayevich (Birsky Branch of Bashkir State University, Bashkortostan)

Culturological Approach as a Basis of Ethno Art Culture of Future Fine Art Teachers

The article considers the implementation of the culturological approach in the process of future fine

art teachers' training in a multicultural educational environment. The author defines the principles the content of which is aimed at strengthening ethno art culture components in the educational process.

Keywords: culturological approach, ethno art culture, fine art teacher.

E-mail: rem_uli_3@mail.ru

Черная Анна Викторовна, Иванов Александр Евгеньевич

Психологические особенности мотивационных установок, связанных с профессиональной деятельностью в чрезвычайных ситуациях

В статье раскрываются проблемы профессионального самоопределения молодежи, ориентирующейся на профессиональную деятельность по защите населения в ЧС, выделяются несоответствия их личностных представлений о профессии сложным реалиям службы в системе МЧС и актуализируется необходимость опоры на психологические особенности мотивационных установок молодежи для формирования осознанной мотивации в выборе данной профессии.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, мотивационная установка, ценностные ориентации, самоопределение, психологические особенности, чрезвычайные ситуации.

Tshyornaya Anna Victorovna (Southern Federal University, Rostov-on-Don), Ivanov Alexander Yevgenyevich (General Directorate of Ministry of Emergency Situations of Russia in Yamalo-Nenets Autonomous District, Salekhard)

Psychological Features of Motivational Orientations Related to Professional Activities in Emergency Situations

The article reveals professional self-determination problems of youth focusing on professional activities on protecting the population in emergency situations; distinguishes inconsistencies between their personal ideas about the profession and difficult realities of service in the system of Ministry of Emergency Situations, and actualizes the need for reliance on the psychological characteristics of young people's motivational orientations in order to form a conscious motivation for choosing this profession.

Keywords: professional motivation, motivational orientation, value orientations, self-determination, psychological features, emergency situations.

E-mail: ivanov629008@mail.ru

Шафикова Зульфира Хасановна

Инновационная система инклюзивного профессионального образования в организациях СПО

В статье рассматривается один из компонентов инклюзивного общества – инновационная система инклюзивного образования, направленная на социализацию и реабилитацию учащихся с ОВЗ через профессиональную подготовку в условиях образовательного учреждения. В данной системе представлены новые технологии, методы, формы инклюзивного профессионального образования, способствующие качеству обучения рабочим профессиям данной категории молодежи.

Ключевые слова: профессиональное обучение, робот-соученик, непрерывное образование, технология инклюзивного обучения, образовательная робототехника (роботометод), инновационные формы обучения (индивидуальная мастерская, мини-фабрика).

Shafikova Zulfira Khasanovna (Head of the Sewing In-House Workshop, Ufa)

The Innovative System of Inclusive Vocational Training in Secondary Vocational Education (SPO) organizations

The article considers one of the components of an inclusive society - an innovative system of inclusive education aimed at socialization and rehabilitation of students with disabilities through vocational training within educational institutions. In this system we present new technologies, methods, and forms of inclusive vocational education contributing to the quality of apprenticeship of this category professions by young people.

Keywords: vocational education, robot co-student, continuing education, inclusive education technology, educational robotics (robotic method), inno-

vative forms of learning (individual workshop, mini-factory).

Email: shafikova.1959@mail.ru

Шорина Татьяна Александровна, Шарипова Эльвира Ирековна,

О специфике подготовки учителя русского языка как иностранного для обучения детей мигрантов

В статье обосновывается необходимость подготовки учителя, способного обеспечить процесс обучения детей мигрантов русскому языку, сформировать у них систему ценностных, духовных, культурных, гражданских ориентиров, приобщить их к ценностям русской и мировой культуры, обогатить их знаниями географических, историко-культурных, социально-политических особенностей жизни России.

Ключевые слова: миграционный процесс, профессиональная подготовка учителя, дети-инофоны, коммуникативные навыки и умения, ценностные ориентации, духовные ориентиры, социокультурная адаптация детей-мигрантов.

Shorina Tatyana Alexandrovna (Moscow Institute of Open Education), Sharipova Elvira Irek-ovna (Moscow State Pedagogical University)

On the Specificity of Training Teachers of Russian as a Foreign Language for Teaching Migrant Children

The article substantiates the necessity of training teachers who are able to ensure Russian language learning for migrant children, to form their system of values, their spiritual, cultural and civic orientations, introduce them to the values of Russian and world culture, enrich them with knowledge of the geographical, historical, cultural, social and political features of life in Russia.

Keywords: migration process, teacher vocational training, foreign children, communicative skills and abilities, value orientations, spiritual orientations, social and cultural adaptation of migrant children.

E-mail: docenza@mail.ru

**Перечень статей и материалов,
опубликованных в номерах с 1 по 11 за 2016 г.**

Модернизация образования

Авдеева С.М., Ладынина О.А., Тармин В.А. Реестр примерных основных образовательных программ среднего профессионального образования. № 9. С. 3.

Артемьев И.А. Комплексный подход к управлению образовательной организацией в условиях интеграции учреждений общего и профессионального образования. № 3. С. 5.

Артемьев И.А., Полумордвинова А.А. Модели конвергентных программ среднего общего и среднего профессионального образования по специальностям приоритетных отраслей экономики. № 5. С. 3.

Блинов В.И., Глазунов А.Т. Модели учебно-методических объединений в системе СПО. № 10. С. 3.

Евсеев Р.Ю. Модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста. № 11. С. 3.

Зайцева А.В. Роль человеческого и интеллектуального капитала в развитии сферы профессионального образования. № 7. С. 7.

Козлова А.Г. Инженерная аксиология как составляющая образовательного процесса. № 9. С. 12.

Косинова В.Ф., Кравченко О.В. Инновационная среда образовательной организации как условие качества подготовки кадров. № 7. С. 3.

Леонович Е.Н. Переход преподавателей «старой школы» на новый стиль образования. № 3. С. 3.

Лобашев В.Д., Адаев Б.М. Тенденции развития систем профессионального образования. № 4. С. 3.

Паршин А.В., Голуб Л.В. Некоторые аспекты корпоративного сотрудничества в сфере среднего профессионального образования. № 3. С. 9.
Резолюция форума «Образование и наука – будущее России». № 8. С. 3.

Якимов О.В. О преобразованиях в средней профессиональной образовательной организации. № 1. С. 3.

Вопросы воспитания

Грибкова Г.И., Рогачева Л.С. Социально-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств подростков в процессе музыкально-театральной деятельности. № 3. С. 65.

Григорова В.К., Конькова Н.Л., Копейкина Т.М., Огнева Т.Г. Социально-педагогический потенциал детских объединений в условиях становления Российского движения школьников. № 10. С. 63.

Колыванова Л.А., Чеканушкина Е.Н. Патриотическое воспитание студентов с особыми образовательными потребностями в условиях профессиональной подготовки. № 11. С. 20.

Левина И.Д., Опарина Н.А. Художественно-творческое развитие детей средствами народной культуры. № 3. С. 62.

Мальгин Е.Л., Шеметова Е.Г. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов как направление патриотического воспитания. № 1. С. 9.

Молонов Г.Ц., Цэдэшиев Г.Л. Об умственном воспитании и самовоспитании студентов колледжа. № 5. С. 26.

Фомин М.С. Условие эффективности сочинения как средства оценки образовательно-воспитательной работы. № 7. С. 14.

Иноязычное образование

Афанасьева О.В. Сущностная характеристика и особенности эмоционального компонента речевой компетенции бакалавров по профилю «Лингвистика». № 3. С. 36.

Винцкевич В.С. Применение эпистемического подхода в процессе формирования профессиональной готовности будущих переводчиков к аннотированию текстов музыкальной направленности. № 5. С. 57.

Винцкевич В.С., Тарасюк Н.А. Аннотирование как составляющая профессиональной подготовки будущего переводчика. № 2. С. 58.

Дианина Н.Н. О критериях оценки языковых, коммуникативных и профессиональных компетенций при обучении иностранному языку. № 6. С. 22.

Зацепина О.С. Реализация воспитательного потенциала иноязычного образования в информационной образовательной среде. № 2. С. 55.

Знаменская О.Е. Интеграция межкультурного аспекта коммуникации в образовательный контекст. № 8. С. 30.

Катранов С.Н., Кузнецов И.А. Формирование иноязычной компетенции при обучении студентов технического вуза говорению и переводу. № 4. С. 30.

Киреева И.А., Браженец К.С. Проблемный метод в обучении профессионально ориентированному немецкому языку студентов с ОВЗ. № 8. С. 38.

Максимова Е.Б. Развитие у студентов информационной культуры средствами современных коммуникационных технологий. № 4. С. 35.

Нарыкова О.Н., Тарасюк Н.А. Технологические аспекты поликультурного образования при обучении иноязычному общению будущих бакалавров по направлению подготовки «Музыкальное образование». № 5. С. 55.

Павлова А.Н. Ранняя языковая профессионализация студентов начинающего потока. № 9. С. 59.

Сергеева В.П., Ярчак И.Л. Технология интерактивного обучения бакалавров деловому общению на иностранном языке. № 8. С. 34.

Тарасюк Н.А., Ничипорук А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Таможенное дело». № 1. С. 13.

Шехирева Н.А., Торосян Л.Д. Эссе как вид продукт-ориентированной деятельности студентов в процессе иноязычного образования. № 4. С. 26.

Шилова А.С., Тарасюк Н.А. Интегративно-модульный подход в процессе индивидуализации подготовки бакалавров педагогического образования в области иностранных языков. № 2. С. 53.

Учебный процесс

Агафонова И.П., Безрукова Н.П. Модернизация практических занятий при обучении аналитической химии студентов – будущих фармацевтов. № 5. С. 30.

Богданова Е.А., Черник В.Э., Чернюк Л.А. Комплекс дидактических заданий по формированию персонального познавательного стиля студента. № 7. С. 17.

Данилевская А.С. Развитие исследовательских компетенций обучающихся на уроках русского языка (на материале фразеологии русских говоров Приамурья). № 3. С. 20.

Кукарцев Р.Д. Особенности организации войсковой практики при модульном построении программы подготовки специалистов среднего звена в военном вузе. № 11. С. 16.

Лихачев В.Г. Особенности лекций с участием экспертов. № 3. С. 23.

Туралина Н.А., Кулюпина Г.А., Курганская Л.М., Заманова И.Ф. Этнокультурный компонент в формировании языковой личности студента колледжа. № 4. С. 62.

Туралина Н.А., Курганская Л.М., Заманова И.Ф., Тугаева Г.Н. Интерактивные технологии как основа формирования профессиональной компетенции выпускника колледжа. № 6. С. 18.

Хайсанова А.И., Малагина Т.В. Самостоятельная работа студентов – одна из важных форм в обучении математике. № 1. С. 16.

Качество образования

Ефимова С.А. Итоговая аттестация выпускников профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы профессиональных квалификаций. № 11. С. 12.

Ефимова С.А. Региональная модель системы аттестации обучающихся по программам среднего профессионального образования. № 5. С. 20.

Ефимова С.А. Экспертное сопровождение квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ. № 9. С. 19.

Зыкова Г.В., Попов А.С. Методическое обеспечение дисциплины в системе внутренней гарантии качества. № 6. С. 14.

Лобашев В.Д., Левкин Н.В. Характеристики процесса оценивания в профессиональном образовании. № 3. С. 39.

Торбеева А.П. Педагогическое рейтингование в среднем профессиональном образовательном учреждении. № 1. С. 19.

Хань Н.В. Внутренняя система гарантии качества воспитательного процесса в организации СПО. № 4. С. 52.

Научно-методическая работа

- Акбарова З.Ш.** Формирование проектно-исследовательской компетенции студентов средствами технологии веб-квест при изучении математики. № 4. С. 47.
- Блинов В.И., Клинк О.Ф., Факторович А.А., Куртеева Л.Н., Есенина Е.Ю., Рыкова Е.А., Сергеев И.С.** Научно-методическое обеспечение массового внедрения моделей подготовки специалистов в рамках практико-ориентированного обучения. № 11. С. 25.
- Васильева Н.В.** О подготовке бакалавров к организации на воздушном транспорте доступной среды для инвалидов и лиц с ограничениями жизнедеятельности. № 8. С. 41.
- Воробьев С.В., Сухова Л.С.** Формирование мотивации к обучению у студентов-медиков с помощью информационно-коммуникационных технологий. № 2. С. 50.
- Гордиенко И.В.** Теоретические и методические основы проектирования системы развивающих уроков. № 6. С. 27.
- Дегтярева И.А.** Профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения как средство согласования образовательного и профессионального стандартов. № 6. С. 39.
- Живов В.Л., Аликина Е.В.** О сути «секрета» исполнительской индивидуальности. № 7. С. 21.
- Князева Г.Л., Белоконь И.А.** Категория художественного стиля как системообразующий фактор знаний будущих педагогов-музыкантов. № 6. С. 48.
- Кудряшов Л.В., Кузнецов И.А.** Алгоритм формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции. № 5. С. 34.
- Кузина Д.В.** О подготовке будущих педагогов к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса. № 4. С. 39.
- Леонович Е.Н., Амусина В.А.** Формирование языковой компетентности студентов при работе над значением слова. № 6. С. 31.
- Мазилина Д.А.** Методика формирования понятия об авторской позиции в эпическом произведении. № 8. С. 45.
- Молонов Г.Ц., Мошкин Н.И., Якимов О.В.** Педагогическое сопровождение развития потенциала будущего специалиста. № 8. С. 47.
- Муханова А.А.** Электронные образовательные ресурсы на базе Wolfram CDF в практике преподавания математики. № 4. С. 49.
- Оленева Ю.Б.** Технология обучения студентов колледжа на основе индивидуального образовательного маршрута. № 11. С. 36.
- Панюшкина Е.В.** Масштабность самостоятельности и ответственности образовательной организации при выборе форм проведения консультаций. № 3. С. 45.
- Пастухова И.П., Чистова И.В., Петрова И.Л.** Формирование методической компетентности преподавателей в области использования кейс-технологии. № 9. С. 23.
- Петрова О.В.** Формирование у студентов медицинского колледжа культуры здоровья с использованием электронных ресурсов. № 10. С. 58.
- Плотникова М.С.** Методические аспекты разработки учебно-методических комплексов общеобразовательных дисциплин в профессиональном образовании. № 11. С. 30.
- Таюрская Н.П.** Модель подготовки выпускника педагогического колледжа к формированию иноязычной коммуникативной компетенции школьников. № 5. С. 38.
- Текучева И.В., Громова Л.Ю.** Работа с ключевыми словами текста как один из этапов обучения рациональному чтению. № 4. С. 44.
- Тюнякин А.И.** Формирование профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении. № 10. С. 56.
- Тюнякин А.И., Тарасюк Н.А.** Особенности реализации аксиологического подхода в процессе профессиональной подготовки будущих магистров. № 1. С. 24.
- Черняева И.В.** Межкультурный компонент профессиональной коммуникативной компетенции бакалавра по профилю «Информационная безопасность». № 8. С. 51.
- Шепелева Т.Е.** Методика диагностики гражданской компетентности студентов. № 1. С. 27.
- Шепелева Т.Е.** Модель формирования гражданской компетентности учащейся молодежи. № 6. С. 34.
- Якимов О.В.** Ведущие направления в педагогическом сопровождении студентов. № 6. С. 45.

Научно-исследовательская работа

- Алексеев А.Ю.** Методическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя колледжа в межэкзаменационный период. № 10. С. 39.

- Амелина С.Ю.** Понятие «интегративное знание»: сущность, структура и содержание. № 2. С. 34.
- Белогуров А.Ю., Романова Е.А., Павленко Д.А., Геворгян М.Г., Линькова И.В.** Построение консолидированного образовательного пространства на принципе мультикультурализма: политический и социально-педагогический контекст развития. № 9. С. 33.
- Белоусов К.Ю., Панова Е.М.** Исследование отношения студентов к проблемам межнационального взаимодействия. № 5. С. 42.
- Белоусов К.Ю., Панова Е.М.** Этническая самоидентификация и межэтническая толерантность студентов. № 8. С. 25.
- Габидулин Т.К.** Психолого-педагогические аспекты социализации студентов колледжа. № 6. С. 3.
- Гальченко Н.А.** Формирование у обучающихся системы методологических знаний на основе современных образовательных технологий. № 4. С. 16.
- Голуб Л.В., Голуб В.В.** Методологические основы преемственной научно-исследовательской деятельности студентов. № 10. С. 27.
- Грибова Н.С., Волчкова Е.В.** Факторы, определяющие эффективность реализации цивилизационного подхода в профессиональной подготовке будущих врачей. № 1. С. 34.
- Григорова В.К., Камышникова Т.В.** Акмеинергетические основы формирования субъектности педагога. № 11. С. 42.
- Ильин А.А.** Об оценке сформированности профессионально-правовой культуры менеджера образования: критерии и уровни. № 10. С. 20.
- Ильин А.А.** О профессионально-правовой культуре менеджера образования: теоретические основы формирования. № 9. С. 29.
- Калинченко А.В., Галишникова Л.Ю.** Интерактивные формы организации деятельности младших школьников. № 8. С. 22.
- Кутепова О.С.** Проблемы развития исследовательских умений учителя иностранного языка. № 1. С. 41.
- Левина И.Д.** Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты. № 1. С. 44.
- Левина И.Д., Лаврентьева Е.Ю.** О деятельности тьютора по ресоциализации людей третьего возраста в условиях реализации социально-просветительских проектов. № 11. С. 44.
- Лихачев В.Г.** Проецирование технологий обучения СПО на базовые компетенции и практические навыки студентов плавательных специальностей. № 10. С. 35.
- Лукина Н.Л.** Представления студентов больших и малых городов России о работе и жизненном пути. № 6. С. 10.
- Романенко Н.М.** Место и роль научно-исследовательской деятельности в подготовке конкурентоспособного специалиста. № 10. С. 23.
- Самохвалова Е.М.** Внеучебная деятельность студента колледжа: понятийно-терминологический аспект. № 3. С. 48.
- Самохвалова Е.М.** Подготовка студента колледжа к профессиональному общению. № 1. С. 37.
- Сокерина И.В., Ушакова О.Б.** Воздействие конгруэнтности на развитие творческих способностей личности педагога-музыканта. № 4. С. 19.
- Христенко Г.И.** Аксиологический подход как методологическое основание профессионально-творческого развития будущих мастеров народного художественного промысла. № 4. С. 23.
- Шишлова Е.Э.** Научные предпосылки категориального обоснования гендерного подхода в образовании. № 6. С. 7.
- Щербакова В.Л.** Физическая подготовка как важная часть физического воспитания студентов. № 7. С. 25.

Психологическая практика

- Нальгиева Л.А.** Темперамент учителя в классификации по эмотивному компоненту. № 7. С. 38.
- Плеханова Е.А., Трофимова Е.В., Хахлова О.Н., Цилюгина И.Б.** Содержание деятельности социального педагога по сопровождению постинтернатной адаптации выпускника детского дома. № 1. С. 49.
- Тавинова Н.А., Сапожников С.П., Козлов В.А.** Склонность к отклоняющемуся поведению у студентов медколледжа. № 7. С. 35.

Непрерывное образование

- Абдулгалимов Г.Л., Иванова М.А.** Дистанционный курс по переподготовке кадров в транспортно-логистической сфере. № 1. С. 53.
- Букреева О.М.** Модель овладения интонационной семантикой как составляющей профессионального общения будущих бакалавров педагогического образования. № 5. С. 50.

Волкова Н.С. Специфика профессиональной деловой речи менеджера. № 9. С. 53.

Воробьев С.В., Мягкова А.П. Формирование интеллектуальных способностей у школьников на уроках физики. № 7. С. 45.

Грецова А.П., Недогреева Н.Г., Пикулик О.В. Педагогические условия развития познавательных способностей старшеклассников средствами педагогического дизайна. № 7. С. 42.

Еремина О.И., Тарасюк Н.А. Формирование профессиональной готовности учителя иностранного языка к осуществлению индивидуализации в иноязычном дошкольном образовании. № 1. С. 55.

Железовская Г.И., Гудкова Е.Н., Кузьмин А.М., Николаев Д.В. Педагогические условия формирования интереса к учению у студентов на занятиях по физической культуре. № 3. С. 54.

Калинченко А.В. Структура урока математики: традиции и современность. № 3. С. 52.

Калюжная О.Н. Развитие эвристической деятельности студентов – будущих режиссеров. № 1. С. 58.

Леонович Е.Н., Романова М.Р. Особенности обучения русскому языку в поликультурной начальной школе. № 5. С. 48.

Сибилёв И.В., Сураева Н.И. Реорганизация школы как путь повышения качества образования: опыт и перспективы. № 1. С. 62.

Текучева И.В., Громова Л.Ю. Использование метода аналитического чтения для обучения школьников созданию вторичных текстов. № 11. С. 59.

Черняева Е.В. Некоторые аспекты использования интернет-технологий в формировании межкультурной коммуникации при изучении иностранного языка. № 3. С. 58.

Чигрина С.Г. Технология тьюторского сопровождения обучающихся при реализации образовательных стандартов. № 7. С. 49.

Поликультурное образование

Арчакова Р.А. Поликультурная основа межнационального диалога: стратегия проектирования учебно-воспитательного процесса. № 1. С. 66.

Проблемы и перспективы

Артемьев И.А., Мелихеда Я.И. Интеграционная среда общего и профессионального образования как условие эффективности системы кадрового воспроизводства. № 4. С. 12.

Беляев Д.А. О формировании образовательного педагогического кластера Республики Коми. № 9. С. 15.

Блинов В.И., Клинк О.Ф., Факторович А.А., Куртеева Л.Н., Есенина Е.Ю., Сатдыков А.И. О проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации». № 10. С. 10.

Васенин Е.И., Голубева В.П. Дуальная система образования как успешный проводник профессиональной и социальной адаптации студента. № 4. С. 8.

Воробьев С.В., Платонов М.М., Тимченко С.Г. Перспективы развития среднего медицинского образования. № 5. С. 10.

Зенкина Г.С., Ипатова С.А., Коваленко А.И. Ежегодная конференция «Компетентностный подход в обучении предпринимательству в организациях высшего и среднего профессионального образования». № 2. С. 21.

Зиновьева Т.И. Подготовка будущего педагога к инновационной деятельности. № 8. С. 8.

Казарян А.Ф. О некоторых принципах обучения в системе образования взрослых. № 8. С. 18.

Казарян А.Ф. Образование взрослых в России: перспективы развития. № 2. С. 30.

Колыванова Л.А., Носова Т.М., Завгороднева Н.С. Инклюзивное эколого-краеведческое образование в Самарском регионе. № 8. С. 12.

Никоненко С.Г. Государственно-частное партнерство в сфере профессионального образования. № 2. С. 27.

Романенко Н.М. Глобализация как новая возможность образовательного пространства и мироустройства или угроза национальному суверенитету. № 11. С. 9.

Рубин Ю.Б. Возможности и перспективы обучения индивидуальному предпринимательству в организациях СПО. № 2. С. 3.

Шапошникова Т.Л., Котлярова Е.А., Романова М.Л. Сэмпл-технологии дистанционного обучения в учебно-экспериментальной деятельности студентов. № 10. С. 16.

Инклюзивное образование

Вовненко К.Б., Кремнева С.Н., Поташова И.И., Сопачева Т.А. Интеграция общего и профессионального образования как условие эффективного формирования профессиональных компетенций у молодых людей с инвалидностью. № 2. С. 36.

Приходько О.Г., Левченко И.Ю., Гусейнова А.А., Мануйлова В.В. Условия для получения качественного образования лицами с инвалидностью в условиях базовой профессиональной образовательной организации. № 10. С. 46.

Туранова Л.М., Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В., Стюгин А.А. Некоторые аспекты организации социально-образовательного пространства социализации подростков. № 2. С. 47.

Шафикова З.Х. Обучение девушек с синдромом аутизма рабочей профессии. № 2. С. 42.

Инклюзивное обучение

Колыванова Л.А., Носова Т.М., Плотцева С.А. Формирование готовности студентов колледжа к инклюзивному экологическому образованию. № 7. С. 29.

Мунасыпов Р.А., Шафикова З.Х. Робототехника как инновационное средство обучения молодежи с ограниченными возможностями здоровья рабочим профессиям в условиях инклюзивного образования. № 9. С. 37.

Смирнов А.А. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовательном пространстве музыкального класса. № 11. С. 48.

Школа педагога

Воевода Е.В., Павленко Д.А., Шагардинова Е. Поведенческие императивы в поликультурной образовательной среде. № 10. С. 52.

Дольгирева Е.В., Портников В.И. Классификация и типология художественно-зрелищных форм в подготовке бакалавров по направлению «Социально-культурная деятельность». № 11. С. 51.

Курушина Д.В., Рапацкая Л.А. Профессионализм – основа успешной карьеры оперного певца. № 9. С. 41.

Мазилина Д.А. Постигание авторской позиции при изучении романа И.А. Гончарова «Обломов». № 2. С. 62.

Монахова Г.А., Монахов Н.В., Кузнецов И.А. Инструментальная модель курсов повышения квалификации учителей. № 6. С. 60.

Нган Нгуен Тхи Ким. Педагог-мастер. № 4. С. 65.

Русакова Т.Г., Гармаза И.В. Подготовка преподавателя к духовно-нравственному воспитанию студентов. № 6. С. 55.

Государственно-частное партнерство
Сатдыков А.И. Модели государственно-частного партнерства в профессиональном образовании. № 3. С. 14.

Компетентностный подход в обучении

Агапова Г.Х. О формировании у студента-автомеханика коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку. № 5. С. 17.

Камаева Т.С. Применение комплекса учебно-профессиональных задач в процессе подготовки специалистов среднего звена. № 3. С. 30.

Лихачев В.Г. Педагогические условия формирования конвенционной компетентности курсантов по направлению подготовки «Эксплуатация судовых энергетических установок». № 7. С. 11.

Серебренникова Е.А. Организационно-педагогические условия формирования компетенций предпринимательской деятельности. № 3. С. 27.

Социальное партнерство

Гайнеев Э.Р. Социальное партнерство как условие подготовки современного квалифицированного рабочего. № 9. С. 49.

Панина С.В. Социальное партнерство в профессиональной ориентации молодежи Республики Саха (Якутия). № 4. С. 57.

Организационная работа

Белоусов А.Е. Организационно-педагогические условия непрерывного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на этапах общего и среднего профессионального образования. № 5. С. 13.

Образование в мире

Вовси-Тиллье Л.А. Британские колледжи: приоритеты развития. № 8. С. 66.

Кривошеков П.П. Создание международной обучающей среды в колледжах туризма Таиланда. № 8. С. 63.

Франц М. Формирование творческого отношения к жизни через практическую деятельность студентов. № 5. С. 62.

Химматалиев Д.О., Файзуллаев Р.Х., Мукумова Д.И. Формирование коммуникативных умений у будущих педагогов профессионального образования. № 5. С. 66.

Че И.Е. Вопросы национального объединения в системе нравственного воспитания школьников Республики Корея. № 10. С. 67.

Познакомьтесь

Тихвинскому медицинскому колледжу – 55 лет

Калинина Т.Н. Вехи истории. № 6. С. 52.

Крошева Е.А., Поздеевская Н.В., Ремизова И.В. Первый юбилей Государственного училища олимпийского резерва по хоккею. № 9. С. 56.

Из истории образования

Кузнецов И.А., Абрамзон Т.Е., Кузнецова Т.И. Система обучения русскому языку и профессиональной подготовки иностранных специалистов

в развитии мировых интеграционных процессов. № 7. С. 56.

Лаврентьева Е.Ю. Из истории развития тьюторства в России и за рубежом. № 11. С. 62.

Щербакова В.Л. Физическое воспитание молодежи в отечественной педагогике: исторический экскурс. № 8. С. 59.

Эксклюзивные проекты в образовании

Курушина Д.В. Вокально-педагогическая деятельность выдающихся оперных певиц России. № 8. С. 55.

Олимпиады, конкурсы, смотры

Григорова В.К., Огнева Т.Г. От любимого дела – к профессии. № 9. С. 44.

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

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

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

Подписано в печать 25.11.2016.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8.
Объем 9,5 печ. л. Уч.-изд. л. 8,83.

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

Заказ ____