

Группа компаний **«Профессиональный проект»**
Автономная некоммерческая организация Научно-образовательный центр
«Со-Действие»

Автономная некоммерческая образовательная организация
Дополнительного профессионального образования
**«Уральская академия комплексной безопасности
и стратегических исследований»**

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ: **ИДЕИ – ТЕХНОЛОГИИ – РЕЗУЛЬТАТЫ**

Научный журнал

Выпуск 1 (14)



Москва – Челябинск
2014

УДК 371.011
ББК 74.200.507
П 37

Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты: науч. журнал. – Москва – Челябинск, 2014. – № 1 (14). – 102 с. – ISSN 2221-254X

Научный журнал

Издается в качестве рецензируемого журнала с 2010 года

Периодичность 4 раза в год

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-55656 от 09.10.2013 г.

Включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)

Редакция оставляет за собой право внесения в текст незначительных сокращений и стилистической правки

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции. Ссылка на журнал обязательна

Точка зрения авторов публикаций не обязательно совпадает с позицией редакции

Подписной индекс по каталогу Почта России 24119

Электронная версия журнала на сайте www.profiipro.ru

Главный редактор

А.А. Саламатов, д.п.н., проф. (г. Челябинск)

Заместитель главного редактора

Г.Г. Николаев, к.п.н. (г. Москва)

Ответственный редактор

А.В. Гребенищикова, к.п.н., доц. (г. Челябинск)

Редакционная коллегия:

Ш.А. Амонашвили, действ. чл. РАО, д.психол.н., проф. (г. Москва)

В.С. Антонюк, д.э.н., проф. (г. Челябинск)

С.В. Борисов, д.филос.н., проф. (г. Челябинск)

И.В. Вагнер, д.п.н., проф. (г. Москва)

Е.А. Лапина, к.и.н., доц. (г. Ижевск)

Л.А. Гегель, д.социол.н., проф. (г. Москва)

В.А. Караковский, чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. (г. Москва)

В.И. Майоров, д.ю.н., проф. (г. Челябинск)

Л.А. Нефёдова, д.филолог.н., проф. (г. Челябинск)

А.В. Пономарев, д.п.н., проф. (г. Екатеринбург)

Редакционно-издательский совет:

Ш.А. Амонашвили, действ. чл. РАО, д.психол.н., проф. (г. Москва)

В.С. Антонюк, д.э.н., проф. (г. Челябинск)

С.В. Борисов, д.филос.н., проф. (г. Челябинск)

И.В. Вагнер, д.п.н., проф. (г. Москва)

В.А. Караковский, чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. (г. Москва)

Л.А. Нефёдова, д.филолог.н., проф. (г. Челябинск)

А.В. Пономарев, д.п.н., проф. (г. Екатеринбург)



«Professional'nyj proekt: idei, tehnologii, rezul'taty»

© АНО НОЦ «Со-Действие, 2014

© АНОО ДПО «УРАКБСИ, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Беляева Е.А.

МООСs в России: пришло время действовать 5

Бодрова Е.В.

Обучение детей дошкольного возраста английскому языку через приобщение к культуре страны изучаемого языка игровыми методиками 10

Бундина К.В.

Саморазвитие как основа взаимодействия между педагогом и студентами в коммуникативном пространстве 14

Бычкова Е.Ю.

Формирование правовой компетенции у будущих ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования 17

Даутова Н.Ф.

Управление инновационной образовательной деятельностью в условиях реализации нового закона об образовании в РФ 25

Калугина Е.В.

Практика тьюторства Челябинского государственного педагогического университета 33

Клюшина М.Б.

Формирование исследовательской компетенции как условие для дальнейшего самообразования 38

Петроченков Д.В.

Развитие проблемы методов воспитания подростков в учреждениях дополнительного образования 43

Пьянкова Ж.А.

Квалиметрический подход в развитии пространственного мышления студентов в процессе геометро-графической подготовки 49

Рейслер С.В.

Роль куратора учебной группы в системе воспитательной работы с учащимися учреждений среднего профессионального образования 53

Саламатов А.А.

Методологические подходы в педагогических исследованиях: аксиологический подход..... 58

Сыпачева Г.Ш.

Формирование правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе 69

Ульянкина Е.Н.

Компетентностный подход к исследованию проблемы инженерного образования студентов..... 75

Чернышева С.А.

Формирование художественно-творческой компетенции студентов педагогического колледжа как педагогическая проблема..... 80

Шульц О.Н.

Сетевое взаимодействие при организации педагогической практики бакалавров профессионального обучения 84

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Соболева Е.В.

Жизнестойкость в работе психолога 91

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.А. Беляева

Сыктывкарский государственный университет,
г. Сыктывкар, Россия

МООСs В РОССИИ: ПРИШЛО ВРЕМЯ ДЕЙСТВОВАТЬ

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению такого нововведения в структуре высшего образования, как массовые открытые онлайн курсы, особенно необходимости и важности их использования в России.*

***Ключевые слова:** МООСs, массовые открытые онлайн курсы, высшее образование, интернет, информационные технологии, традиционное образование, языковая подготовка, квалификация.*

Часто приходится слышать, что новые технологии, внедряемые в нашу жизнь, меняют ее, хотим мы этого или нет. Сейчас у нас и у всего мира есть возможность увидеть это своим глазами. Изменения в высшем образовании, вызванные появлением МООСs (массовых открытых онлайн курсов), предоставили возможность для обучения и общения огромному количеству людей. Согласно статистике, более 5 миллионов человек уже поучаствовали в МООСs, и это всего за два года их существования! Так, например, платформа edX привлекла более 155000 слушателей с мая 2012 по январь 2013 года [3].

Неудивительно, что газета New York Times назвала 2012 год годом

МООСs. Массовые открытые онлайн курсы, привлекающие на данный момент миллионы слушателей из различных стран, становятся внушительной силой внутри высшего образования. И все споры и обсуждения МООСs на интернет – форумах и в публикациях только доказывают это. Однако до сих пор не совсем ясно, какое влияние они могут оказать на сферу высшего образования в будущем и какую выгоду могут принести студентам в настоящем. Пожалуй, последний вопрос наиболее актуален на данный момент, особенно для российских студентов. Стоит ли им вливаться в этот поток, готовы ли они к таким нововведениям как на языковом так и на психологиче-

ском уровне? Но самое главное, какие перспективы открываются для наших студентов в связи с распространением MOOCs в России?

Поучаствовав в нескольких таких курсах и взглянув на них что называется «изнутри», хотелось бы рассказать подробнее об их структуре, особенностях и своих впечатлениях. Сейчас платформы MOOCs (edX, Coursera, Udacity) и их партнеры предлагают огромное количество курсов по многим специальностям, так что есть реальная возможность выбора того, что действительно нравится и интересует. Например, многообразие курсов, предлагаемое Coursera, включает естественные, экономические, гуманитарные науки, а также медицину, образование, информационные технологии, музыку и т.д. Вы можете научиться тому, о чем давно мечтали, или тому, о чем раньше даже и не думали. К примеру, играть на гитаре или сочинять музыку, познать основы биологии или разобраться в системе общественного права Великобритании. И все это бесплатно, представьте, нужен только доступ в интернет. Тем не менее основной проблемой здесь может оказаться недостаточный уровень знания языка, ведь большая часть курсов – на английском языке (хотя некоторые и переводятся самими слушателями). Но для тех, для кого язык не является барьером, MOOCs – это самый настоящий клондайк для получения образования.

Структура курсов достаточно проста. Большинство MOOCs представлены в форме видеолекций, которые ведут один или несколько преподавателей. Некоторые представляют собой презентации в виде слайдов с «закадровым» объяснением преподавателя. Есть возможность включить субтитры (опять же, на английском, как правило) и отслеживать речь лектора, имея перед собой зрительную опору в виде текста. Это действительно облегчает понимание в некоторых случаях, поскольку преподаватель ведет лекцию в достаточно быстром темпе, а определенные слова и особенно термины очень трудно уловить на слух. Видео обычно длится по 10-15 минут, и такая «порционная» система, на мой взгляд, очень благоприятна и более эффективна, чем, предположим, 40-минутная лекция. В неделю предлагается 2-3 видеоролика, которые могут быть дополнены слайдами с необходимой информацией, инфографикой и, чаще всего, мини-квизами в формате тестов, которые предназначены для закрепления только что просмотренного материала. Такая форма обучения, конечно, далеко не новая. Лекции и тесты используются уже давно в традиционном образовании. Но особенность MOOCs в том, что прилагаются и дополнительные материалы, которые необходимо изучить самостоятельно, и обязательно, поскольку они могут быть включены в

экзамен, даже если в лекции не было сказано о них ни слова.

Вопрос времени тоже важен. Сколько может занять в неделю тот или иной курс зависит от нескольких факторов. Прежде всего, языковая подготовка. (Здесь еще раз встает вопрос о необходимости изучения английского языка в российских вузах, поскольку это пока единственный внушительный барьер между российскими студентами и MOOCs!) Также имеет значение заинтересованность в прохождении курса, в получении новой информации. Ну и конечно, следует учитывать свои возможности, сколько времени вы готовы потратить на обучение без значительных потерь в других сферах деятельности. В целом, если учитывать все эти факторы, на один курс может уйти 2-3 часа в неделю. Но, повторяю, все это индивидуально и зависит от каждого конкретного слушателя.

Чтобы успешно закончить курс и получить сертификат, нужно выполнить определенные требования, выдвинутые разработчиками, и требования эти у разных курсов разные. У некоторых выполнение домашних заданий (миниквизов, эссе, оценивание эссе других студентов) обязательно и даже составляет определенный процент баллов для получения сертификата. У других имеет значение только выполнение заключительного теста, а промежуточные задания не оцениваются.

Конечно, получение сертификата еще не говорит о том, что вы закончили аналогичный курс в том же Гарварде или Принстоне. Однако для студентов это может оказаться впечатляющим вкладом в портфолио плюс тренировка в языке (изучение и закрепление терминов по необходимой им специальности, что тоже немаловажно). Стоит также упомянуть удивительную возможность прикоснуться к качественному зарубежному образованию, которой, может быть, и не было бы без MOOCs. А полученный сертификат (да еще, возможно, и с отличием) может стать весомым аргументом в общении с будущим работодателем. Для других же категорий слушателей (специалисты, учителя и даже пенсионеры) сертификат вообще может не иметь значения. В данном случае MOOCs – это прекрасная возможность повысить квалификацию, узнать что-то новое, расширить кругозор.

Конечно, есть и свои минусы. Элемент массовости, например, подразумевает значительные трудности в оценивании выполненных заданий. Все еще слаба система оценки самостоятельной работы студента – авторы большинства MOOCs предлагают студентам тесты, оцениваемые автоматически, и проекты (от эссе до анализа стратегии фирмы), оцениваемые другими студентами. Профессора, которые ведут MOOC, являются одно-

временно самыми доступными и самыми недоступными преподавателями в мире – посмотреть их лекции могут миллионы, обсудить с ними материал – единицы счастливых. Недостаток интерактива – серьезная проблема, и провайдеры вместе с создателями МООС стараются ее решить, предлагая как гибридные модели (студенты смотрят МООС и обсуждают их в группах самостоятельно), так и банальный найм самых успевающих учеников на роли модераторов дискуссий [1].

Пока что МООСs не предлагают признанных квалификаций. Но это может измениться. Фонд Билла и Мелинды Гейтс финансирует проект, который должен оценить, насколько МООС-курсы подходят для предоставления академических кредитов, что может в итоге дать возможность присваивать студентам квалификации, эквивалентные университетским степеням [2]. Но все это перспективы будущего МООСs. На сегодняшний день МООСs интересны своей новизной и качеством, удобны в силу своего достаточно гибкого графика обучения, а также полезны как для получения будущей профессии, так и для саморазвития.

Но что же можно ожидать от МООСs в России? По мнению многих экспертов, наша страна пока еще не готова к такого рода изменениям в образовании и не сможет быстро (как, например, Великобритания и Европа) отреагировать на них. Однако россий-

ским преподавателям важно понять ценность этих курсов и открыть эту блестящую возможность для своих студентов. Можно попробовать использовать МООСs в качестве дополнительного источника информации на занятиях. Майкл Сандел, профессор Гарвардского университета и разработчик курса JusticeX, например, отмечает: «Моя единственная цель заключается в том, чтобы сделать образовательный ресурс, открытый в свободном доступе, – ресурс, который целиком либо частично смогут использовать в своей работе преподаватели или же не использовать его вообще, если на то будет их усмотрение» [4]. Таким образом, можно попытаться постепенно ввести «порции» каких-либо отдельно взятых курсов (по определенным специальностям) в процесс обучения вуза. А возможно, интегрировать и целый курс в дальнейшем. Это неминуемо должно сопровождаться увеличением интенсивности изучения английского языка и повышением мотивации к его изучению. На первых порах использования МООСs преподаватели английского языка могут оказывать помощь студентам в переводе и понимании того или иного курса, совместно изучать определенные темы, вместе участвовать в форумах и чатах, обсуждая проблемы данного курса с зарубежными слушателями. Важно понять, что мы не должны упускать предоставлен-

ную MOOCs возможность обучения и общения в мировом масштабе.

Что касается моего личного впечатления об участии в MOOCs, то, конечно, сказать понравилось – это не сказать ничего. Это чрезвычайно увлекательный процесс. Во-первых, курсов такое многообразие, что при выборе просто разбегаются глаза, хочется пройти многие, но выбрать надо что-то одно. Не советую брать больше двух курсов одновременно, просто не хватит времени. К тому же многие курсы повторяются через какое – то время, и у вас еще будет возможность их изучить. Во-вторых, получаешь удовольствие от самого процесса прослушивания лекций. Где еще вы сможете услышать профессора ведущего зарубежного университета, носителя языка, насладиться его речью, интонацией? Например, мне, как лингвисту, было особенно интересно наблюдать разницу в использовании британского и американского английского у преподавателей MIT и Лондонского университета. В-третьих, чувствуешь, что после успешного выполнения очеред-

ного задания повышается самооценка и становишься знатоком (а возможно, и специалистом) еще в одной области науки. Кстати, по завершению одного курса непременно хочется начать другой, а это значит, что наше стремление к образованию бесконечно. MOOCs предоставляют нам эту уникальную возможность, и ей нужно обязательно воспользоваться.

Библиографический список:

1. Ключкин, А. Разум нас богато. Как изменить мир и заставить миллионы полюбить алгебру / А.Ключкин. [Электронный ресурс]. – <http://lenta.ru/articles/2013/05/20/moos> (дата обращения 15.18.2013).
2. Пара ключевых трендов обучения этого года: MOOCs и OA [Электронный ресурс]. – <http://www.smart-edu.com/moocs-and-oa.html> (дата обращения 8.08.2013).
3. Mandel, Kyla. Can Universities Nurture a New Generation of Problem Solvers? [Электронный ресурс]. – http://www.huffingtonpost.co.uk/green-futures/can-universities-nurture_b_3420555.html (дата обращения 18.08.2013).
4. MOOC – это учебник или курс? [Электронный ресурс]. – <http://ntihomirova.livejournal.com/51611.html> (дата обращения 2.08.2013).-

Е. Belyaeva

Syktyvkar State University
Syktyvkar, Russia

MOOCs IN RUSSIA: IT'S HIGH TIME TO ACT

Abstract: *the article is devoted to consideration of such a new phenomenon in higher education as MOOCs (massive open online courses), particularly, it highlights the importance of their application in Russia.*

Keywords: *MOOCs, massive open online courses, higher education, internet, information technologies, traditional education, language training, qualification.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.В. Бодрова

Челябинский государственный университет
г. Челябинск, Россия

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ СТРАНЫ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА ИГРОВЫМИ МЕТОДИКАМИ

***Аннотация.** Данная статья затрагивает вопросы о выборе игр, для детей дошкольного возраста (3-7) лет, в процессе освоения английского языка, позволяющие окунуться в культуру страны изучаемого языка, и формирующие личность готовую к межкультурному общению. Даются рекомендации по применению пальчиковых игр, основанных на песенных мелодиках, режиссерских играх и работе с адаптированными и оригинальными книжками на занятиях английского языка.*

***Ключевые слова:** Дети дошкольного возраста, игровые методики, пальчиковые игры, режиссерские игры, культурное наследие, адаптированные книги, оригинальные книги.*

В современной психологии и педагогике общепризнанным фактом является то, что игра – это ведущий вид деятельности дошкольника, оказывающая многогранное влияние на психическое развитие ребенка, в которой он овладевает новыми навыками и умениями, знаниями [2]. Освоение английского языка детьми дошкольного возраста (3-7 лет) также происходит через игру. Разработкой игровых методик занимались такие педагоги как: Н.В. Агурова, Т.А. Беккер, С.И. Гоздецкая, А.Н. Горлова, Е.И. Негневицкая, Г.И.

Солина, М.Ф. Стронин, З.Я. Футерман, О.С. Ханова, Е.М. Чернушенко, Л.Б. Чистякова, И.Л. Шолпо и др.

На сегодняшний день существует большое разнообразие дидактического материала отечественных и зарубежных авторов, где представлены игры, обучающие английскому языку, способствующие развитию речевых (коммуникативных) навыков детей и направленные на освоение лексики, грамматики и фонетики английского языка.

В последнее время, в связи с новым социальным заказом современно-

го общества, в отношении языковой политики, который заключается в обучении иностранному языку не только как средству общения, но предполагает также «формирование многоязыковой личности, вобравшей в себя ценности родной и иноязычной культур и готовую к межкультурному общению» [3, с. 4], возникает вопрос о выборе игр, способствующих погружению в культуру страны изучаемого языка.

Таким образом, помимо традиционных игр, которые широко применяются на занятиях с детьми по освоению английского языка (дидактические, ролевые, развлекательные, строительные, творческие, режиссерские, компьютерные), мы, вслед за Т.Н. Гниловой, предлагаем организовывать игры, которые отражают «дух» страны, культурное наследие, помогают лучше понять «реалии» страны и «почувствовать язык» [1, с. 17]. Эти игры идут от исторически сложившихся традиций этноса, помимо освоения лексики, они помогают ощутить литературное наследие страны, узнать о традициях и обычаях страны изучаемого языка и основаны на популярных песенных мелодиках [1].

В первую очередь – это пальчиковые игры, основанные на разучивание песенок и стишков, которые отражают английский фольклор (nursery rhymes). Пальчиковая игра про паучка «Incy Wincy Spider» очень популярна среди детишек в Англии. Эта песенка

отражает реалию об изменчивой погоде в Англии. Разучивая песенку, дети знакомятся с лексикой английского языка (spider, sun, rain, shine, up, down), развивают мелкую моторику, так как исполняя песню, они выполняют простые движения пальчиками. Данный вид деятельности можно активно использовать на занятиях по освоению английского языка с детьми 3-4 лет, используя картинки с солнышком, дождиком и паучком. Расскажите детям, что в Англии очень часто идет дождь, покажите картинки, познакомьте их с паучком и спойте песенку. Сначала дети могут просто повторять действия за вами, воспринимая монологическую речь на слух, а потом стараться воспроизводить ее самостоятельно.

Для детей постарше (5-6) лет, можно использовать хороводные игры, например, «Old McDonald had a farm». Выполняя несложные действия, дети учатся взаимодействовать друг с другом, изучая лексику по теме «домашние животные». Песенка «Wheels on the bus» дает возможность детям (3-7) лет потренировать звуки английского языка, а если перед песенкой показать картинку с двухъярусным красным автобусом, который можно увидеть только на улицах Англии, то можно еще и познакомить с одним из символов страны изучаемого языка.

Для более полного погружения в культуру страны изучаемого языка, мы предлагаем читать книги в оригинале

(на английском языке) и разыг-рывать сценки или пьески по мотивам прочитанных историй, то есть использовать игры – драматизации, театрализованные или режиссерские игры. Так, режиссерская игра «Мышонок и карандаш», по мотивам сказки В. Сутеева, подойдет для детей разного возраста. Рассказывая эту историю детям в возрасте 3-4 лет, можно делать паузы и предложить им самим до-гадаться о значении слов. Детей постарше (5-7 лет) можно попросить разыграть эту историю в парах или с педагогом.

Очень важным моментом на занятии английского языка, на наш взгляд, является чтение книг. Чтение книг – это своеобразная игра, где ребенок попадает в мир приключений, развивая свое воображение, познавая окружающую действительность.

На сегодняшний день, выбор книг для чтения очень большой. Есть книги, написанные методистами с видео и аудио дисками и заданиями для контроля лексики, а есть неадаптированные книжки для детей. Очень важно подобрать книжку по возрасту ребенка и уровню владения языком. На разных уровнях используются слова и грамматические конструкции разных степеней сложности. Обычно в книжках всегда указывается рекомендуемый возраст детей. Для малышей (3-4 года) мы читаем оригинальные книжки на английском языке, написанные Leslie Patricelli: «Huggy Kissy», «Baby Happy Baby Sad», «Big

Little», etc., Leo Leoni «A Color oh His Own», etc. Эти книжки иллюстрированы цветными картинками, текст состоит из простых предложений, а лексика понятна и доступна малышам. Чтение таких книжек позволяет детям 3-5 лет понимать смысл без перевода на родной язык. Мы рекомендуем регулярно читать книги на английском языке для формирования у детей пассивного и активного лексического запаса, навыков аудирования (восприятие английской речи на слух), развития мышления и воображения, а также для приобретения чувства языка.

Для детей постарше (6-7) лет, когда они уже умеют читать на родном языке, мы предлагаем использовать пособия, изданные Express Publishing, для самостоятельного чтения.

Данные пособия – одно из самых продуманных, на наш взгляд, материалов для чтения. По мнению авторов книжек J.Dooly and V. Page, дети лучше осваивают язык, когда педагог использует интересный так называемый «стимулирующий» материал [4, с.1]. К «стимулирующему» материалу авторы относят книгу для детей с рассказом, которая включает иллюстрации, картинки с незнакомой лексикой, текст рассказа крупным шрифтом, задания на понимание текста и закрепление пройденной лексики, кроссворды, сценарии пьес, где дети могут применить полученные знания в интересной форме [4]. Также пособия включают рекомендации для

учителя, видео и аудио диск. Все это делает книжки яркими, красочными, познавательными и интерактивными. Дети учатся построению диалогической и монологической речи, развивают свои творческие способности и знакомятся через сказки и рассказы с культурой страны изучаемого языка.

Таким образом, одним из способов приобщения детей к культуре страны изучаемого языка являются разучивание песенок и стишков на английском языке, а также чтение адаптированной и оригинальной литературы, подобранные согласно возрасту ребенка, а также организация игр – драматизаций, театрализованных или режиссерских игр. Театрализованные игры, игры-драматизации и режиссерские игры – являются хорошим инструментом для формирования монологической и диалогической речи у детей, раскрывают их творческий и артистический потенциал, способствуют созданию разных исторических и современных образов и реалий. Разыгрывая пьесы, в основе ко-

торых лежит литературное произведение, мы знакомим детей с культурным наследием страны, играя в пальчиковые игры, мы рассказываем детям о обычаях и традициях страны. Все это благотворно влияет на процесс освоения английского языка в целом и приобщение их к культуре страны изучаемого языка.

Библиографический список:

1. Гнилова, Т.Н. Обучение иностранному языку дошкольников и младших школьников с опорой на популярную песенную мелодику / Т.Н. Гнилова: дис. ... канд.пед. наук.-М., 2001. – 179с.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н. Леонтьев.-2-е издание., стер. – М: Смысл, 2005. – 352с.
3. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. /под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина; гос. ун-т. – Высшая школа экономи-ки.- М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39.с.
4. Dooly, J., Page, V. The Lion and the Mouse / Jenny, Dooly, Vanessa, Page.- Express publishing, 2008.- 48p. - Яз.англ.

E.Bodrova

Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

TEACHING ENGLISH TO PRESCHOOLERS (3-7) BY PENETRATING INTO ENGLISH CULTURE THROUGH GAMES

Abstract: *This article reveals questions of choosing the games for preschoolers (3-7 years) in the English learning process, allowing to plunge into the culture of the country, and forming a personality, who is ready for intercultural communication. Also some recommendations are given about playing finger -games, based on the song melody, directing games and working with the adapted and original books, during the English lessons.*

Key words: *Preschool children, playing techniques, finger games, director's games, cultural heritage.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

К.В. Бундина

Южно-уральский государственный университет
г. Челябинск, Россия

САМОРАЗВИТИЕ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ПЕДАГОГОМ И СТУДЕНТАМИ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Установив контакт, в процессе обучения, преподавателю с активным уровнем саморазвития и высокой профессиональной компетенцией, легче раскрыть таланты учеников, развивая их возможности, а также реализовать свой профессионально – педагогический потенциал и как личности, и как субъекта педагогической деятельности.

Ключевые слова: саморазвитие, самосовершенствование, взаимопонимание, взаимодействие, контакт.

В современном обществе обострилась проблема коммуникативного взаимодействия, поведение людей сегодня характеризуется снижением порога нормы, употреблением ненормативной лексики, потерей уважения к собеседнику. Педагогу все сложнее и сложнее становится завоевать внимание аудитории, сглаживать конфликты, оставаться толерантным к аудитории слушателей. Изменилось само взаимодействие педагог – студент, изменились традиции, стили и формы общения, поэтому установление контакта в процессе обучения становится важной частью результативного педагогического взаимодействия.

Современный педагог должен, прежде всего, понимать своих студентов, быть для них интересным, высо-

копрофессиональным, компетентным специалистом не только в рамках своего предмета, но и во многих других жизненных вопросах.

В связи с этим, в системе российского образования особую значимость приобрела потребность страны в педагогических кадрах, рассматривающих процесс обучения как некое сотрудничество – партнерство, где на первый план выходят доверие и скоординированные действия. Появилась необходимость в том, чтобы современный преподаватель вуза глубоко владел психолого-педагогическим знаниями, понимал особенности развития личности студентов, превращал свой предмет в средство формирования достойной личности человека, помогал студентам

стать самостоятельными, творческими, уверенными в себе людьми и компетентными специалистами.

Кроме того, преподавателям необходимо овладевать не только специальными и научными знаниями, но и реализовывать свои способности к восприятию нового, отказаться от негативных стереотипов в своей преподавательской деятельности, изменять некоторые профессиональные позиции, тормозящие переход на новый уровень взаимодействия между преподавателем и студентами. Для этого преподаватель высшей школы должен постоянно самосовершенствоваться.

Изменение позиций личности преподавателя выражается в трансформации ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками обучения. Хороший преподаватель, как хороший менеджер умеет достигать поставленной цели, развивать таланты студентов, раскрывать их возможности и способности. Поэтому, совершенствование профессионально-личностного развития педагога и творческого подхода к процессу обучения, по-прежнему является актуальной темой.

Концепция профессиональной зрелости Д.Сьюпера, суть которой в профессиональном развитии, состоящем в совершенствовании и реализации Я-концепции личности, позволяет постоянно самосовершенствоваться,

изменяться, способствуя полной реализации профессиональной компетенции [2]. Профессиональное саморазвитие может идти по трем направлениям: самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации.

Самоутверждение – стремление соответствовать некоему нормативу образа преподавателя, требованиям администрации и руководства. Стремление превзойти себя сегодняшнего, добиться более высоких результатов, повысить свое мастерство, приобрести значимые для себя качества личности, постоянно работая над собой, реализуя стремление к личностному росту, – характеристика процесса самосовершенствования.

В этом случае происходит, во-первых, самоанализ собственной личности, его деятельности и общения с людьми. Кроме того, процесс этот также проясняет представление о себе, анализ слабых и сильных сторон своей личности. Во-вторых, формируется идеальный образ – Я. В-третьих, осуществляется формирование программы саморазвития, которая определяет порядок, последовательность действий педагога по самосовершенствованию, время, условия, прогнозируемые результаты, способы и приемы самовоспитания и самообразования. На завершающем этапе происходит контроль и оценка эффективности проделанной работы с внесением изменений в дальнейшую работу над собой. И, наконец, самоактуализация – высший уровень

саморазвития, когда личность приобретает чувство полной идентичности со своей профессиональной деятельностью, социальным окружением, зрелость, способность творить.

Психологические исследования показывают, что самоактуализирующийся педагог достигает значительных результатов в обучении и воспитании студентов [2]. Педагог с активным саморазвитием, стремящийся к профессиональному развитию, самопознанию и самосовершенствованию, отличается высоким уровнем гностических и перцептивно-рефлексивных умений, глубоким самоанализом своих чувств, опыта, верой в свои возможности, в способность управлять своим профессиональным развитием. В этом случае, положительная оценка преподавателем самого себя в целом, повышают уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией, эффективность педагогического труда. В свою очередь, саморазвитие приводит к формированию целостной личности, максимально реализующей свои возможности, она открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный

и ответственный выбор разнообразных жизненных ситуаций. Имидж такого педагога многократно возрастает в глазах коллег и студентов. Их уважают и ценят. Такие преподаватели составляют конкурентное преимущество и «золотой фонд» вуза, так как используют как новые технологии в самосовершенствовании, так и новые методы в преподавании.

Полноценная реализация профессионально-педагогического потенциала преподавателя как личности и удовлетворение потребностей как субъекта педагогической деятельности, нуждается в постоянной поддержке, реализуемой в проведении тематических семинаров-практикумов, творческих семинаров, специальных тренингах, деловых играх.

Библиографический список:

1. Агапов, В.С. Развитие профессионального самопознания в структуре Я-концепции учителя начальных классов. Монография / В.С.Агапов, И.Л.Фельдман, Т.Н. Шайденкова. – М.: АПК и ППРО, 2005.
2. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск:, 1993.

K. Bundina

South Ural State University
Chelyabinsk, Russia

PERSONAL DEVELOPMENT AS THE FOUNDATION OF THE INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS IN THE COMMUNICATIVE SPACE

Abstract. *A teacher with an active personal development rate and a high professional competence is easier making contact with students and discovering their talents in the process of teaching. Such kind of teacher is also developing students` opportunities and is unlocking own professional and pedagogical capability both as a personality and as a tutor.*

Key words: *personal development, self-fulfillment, mutual understanding, interaction, contact.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.Ю. Бычкова

Российский государственный профессионально-педагогический
университет
г. Екатеринбург, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ РЕМЕСЛЕННИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования правовой компетенции у будущих ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования. Раскрывается сущность понятий ремесленная деятельность и ремесленники, излагаются базисные положения формирования их компетенции.*

***Ключевые слова:** правовая компетенция, ремесленник, среднее профессиональное образование.*

Переход развитых стран к постиндустриальному обществу сопровождается структурными преобразованиями в экономике, изменением качества жизни, накоплением научно-технического, образовательного и квалификационного потенциала. Появились новые профессии и работники, удовлетворяющие спрос на разнообразные по качеству и персонифицированные по исполнению товары и услуги. Большинство таких товаров и услуг производят ремесленники.

Ремесленная деятельность – вид квалифицированной трудовой деятельности по производству товаров, работ, оказанию услуг потребительского назначения (личного, семей-

ного) мелкими партиями, штучно, по индивидуальным заказам клиентов. К современной ремесленной деятельности можно отнести: строительство индивидуального жилья, обустройство приусадебной территории, монтажные и отделочные работы, бытовое обслуживание, художественные промыслы, изготовление предметов домашнего и хозяйственного обихода.

Субъектами ремесленной деятельности являются ремесленники – самостоятельные работники, которые должны уметь выполнять различные операции: качественно выполнять индивидуальные заказы клиентов (роль высоко-квалифицированных рабочих), владеть всем циклом техно-

логических операций (роль технолога производства), общаться с поставщиками, клиентами, исполнителями работ (роль менеджера), обеспечивать самозанятость, создавать новые рабочие места (роль индивидуально-предпринимателя, руководителя малого предприятия). Выполняемые ремесленником операции, начиная с этапа проектирования и заканчивая реализацией готовой продукции, образуют единое целое – замкнутый цикл, а комплекс исполняемых ремесленником трудовых ролей порождает единого целостного работника. «Ремесленное производство не поделено на участки, отличие современного ремесленника – не ручной труд, как таковой, а иной, в отличие от промышленности, тип труда, выполнение работы как неделимого целого» [1, с. 70].

Ремесленники – это новый тип работников не только в профессиональном, но и в социальном плане, так как они могут «существовать отдельно от других, производить конечный продукт отдельно от других и строить свою работу автономно от других» [3, с. 294-295], а при «социально-экономической необходимости самостоятельно создавать новые рабочие места, в том числе малые инновационные предприятия» [2, с. 9].

Ремесленная деятельность по-разному развивалась в разных странах в зависимости от политических и

экономических условий. В советское время ремесленная деятельность, как разновидность частнособственнической деятельности, находилась под негласным запретом и сохранялась в экономике нашей страны в форме небольших производственных кооперативов по производству товаров народных промыслов. При этом понятие «ремесленная деятельность» и «ремесленник» употреблялись с уничижительным оттенком. Статус ремесленника был намного ниже статуса индустриального рабочего, производимая им продукция считалась некачественной и оценивалась низко.

Восприятие творческого ремесленного труда, опирающегося на вековые традиции, как производство ширпотреба, сопровождалось и соответствующим планированием этой деятельности. Доминирование экономического интереса привело к промышленному производству ремесленных изделий, что негативно сказалось на ремесленной деятельности: вместо целостного творческого труда появился труд отчужденный, были утрачены семейные секреты и традиции мастерства, исчезли и сами их носители.

Развитие массового производства требовало подготовки индустриальных рабочих, характерными чертами которых были: узкая специализация, низкий уровень профессиональной самостоятельности, отсутствие кон-

тактов с заказчиками и потребителями продукции, низкая профессиональная ответственность за результаты своего труда.

Существовавшая система подготовки индустриальных рабочих не предполагала правовой подготовки и развития правовых качеств личности. Вовлеченность работников в новые социально-экономические отношения в современной России, необходимость адаптироваться к социально-экономическим переменам, активно трудиться и участвовать в общественной жизни приводит к необходимости подготовки «новых» рабочих кадров. Современный ремесленник должен уметь выстраивать отношения со многими хозяйствующими субъектами: государством, клиентами, поставщиками, подрядчиками, исполнителями работ. Помимо качественного выполнения индивидуальных заказов, он должен информировать потребителей о свойствах производимых товаров, работ, услуг, разъяснять клиентам правовые аспекты, с которыми те могут столкнуться в процессе потребления ремесленной продукции. В условиях, когда российские граждане часто становятся участниками сложных правовых ситуаций из-за собственного незнания (и, как следствия, несоблюдения) законов или не-правового поведения других участников рынка, от ремесленника требуются социально-профессиональные качества, направ-

ленные на формирование правовой культуры потребителей. Следовательно, ремесленнику необходима правовая подготовка и развитие правовых качеств личности.

В отличие от развитых европейских стран в нашей стране понятия «ре-месленник», «ремесленная деятельность» не используются как нормативно-правовые категории, не разработано законодательство, регламентирующее ремесленную деятельность, не принят федеральный закон о ремесленничестве, отсутствует федеральный перечень ремесленных профессий. Ремесленничество как вид экономической деятельности отдельно не выделяется в статистической отчетности. Подпадая для целей налогообложения под индивидуальное предпринимательство, ремесленничество уходит от налогообложения и государственного наблюдения. В условиях неразработанности ремесленного законодательства и широкой распространенности неправовых практик важна ориентация ремесленника на легальные формы осуществления своей деятельности.

Вступление нашей страны во Всемирную торговую организацию и интеграция российской экономики в структуру глобального мирового рынка требуют от России согласования отечественного хозяйственного законодательства с нормами международного права. В условиях рыноч-

ных отношений, сопровождающихся «гармонизацией» российских и международных правовых норм, усиливается роль правового компонента в профессиональной деятельности ремесленника. Современный ремесленник должен быть ответственным за результаты своего труда, способным защищать свои профессиональные права и интересы, в сложных правовых ситуациях сохранять иерархию ценностей и принимать правильное правовое решение. Это определяет актуальность исследования на *социально-педагогическом* уровне.

Важность теоретического осмысления структуры и содержания правовой компетенции будущего ремесленника, процесса ее формирования и диагностирования, а так же интеграции с профессиональными компетенциями определяет актуальность исследования на *научно-теоретическом* уровне.

Усиление роли правового компонента в профессиональной деятельности приводит будущих ремесленников к необходимости помимо освоения программы подготовки по избранной профессии, изучать еще и широкий круг правовых вопросов. Актуальность исследования на *научно-методическом* уровне обусловлена узостью правовой подготовки специалистов по ремесленным профессиям и необходимостью анализа содержания существующих образовательных

программ по правовым дисциплинам.

Проблема становления профессионального ремесленного образования, ориентированного на целенаправленную подготовку кадров для предприятий ремесленного типа рассмотрена в трудах Г. М. Романцева, Э. Ф. Зее-ра, А. В. Ефанова. Организационно-педагогические условия и система психолого-педагогического сопровождения подготовки ремесленных кадров отражены в работах Н. А. Дорониной, Д. П. Заводчиковой, Е. Г. Лопес, А. М. Павловой. Формированию правовой компетенции будущих специалистов в процессе профессионального образования посвящены работы А. С. Аникиной, М. В. Снегиревой, А. В. Коротун, А. В. Каревой. Правовая подготовка учащихся освещена в работах Т. С. Сливина, Н. С. Алексеева, С. А. Куприянова,

О. В. Кулагиной. Формирование правовой культуры учащихся рассмотрено в работах С. А. Анохина, В. В. Потомахина, Т. Б. Юртаевой.

Анализ педагогической и юридической литературы, а также опыт работы профессионально-педагогических образовательных учреждений ремесленного профиля позволяет выявить ряд противоречий:

- на *социально-педагогическом* уровне: между необходимостью осуществления ремесленной деятельности в условиях неразработанного ремесленного законодательства и не-

эффективного правового регулирования ремесленной деятельности; целенаправленным формированием правового поведения потребителей и других участников рынка, защитой профессиональных прав и интересов, и отсутствием ремесленников, обладающих правовой компетенцией;

- на *научно-теоретическом* уровне: между необходимостью освоения широкого круга правовых вопросов в профессиональной ремесленной деятельности и недостаточностью разработанностью содержания, проектирования и реализации основных образовательных программ профессионального ремесленного образования в области формирования правовой компетенции, соответствующей современным требованиям;

- на *научно-методическом* уровне: между необходимостью создания учебно-методического обеспечения, позволяющего сформировать правовую компетенцию и недостаточностью разработанностью содержания, методов и средств формирования правовой компетенции у будущих ремесленников.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, заключающуюся в теоретическом обосновании модели формирования правовой компетенции у будущих ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования.

Актуальность и недостаточная разработанность сформулированной проблемы определяют выбор темы исследования: «Формирование правовой компетенции у будущих ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и опытно-поисковым путем проверить модель формирования правовой компетенции у будущих ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих специалистов ремесленных профессий.

Предмет исследования – формирование правовой компетенции у будущих специалистов ремесленных профессий в учреждениях среднего профессионального образования.

Гипотеза исследования включает в себя совокупность следующих предположений:

1. Ремесленник – самостоятельный работник, который должен уметь выполнять различные функции: качественно выполнять индивидуальные заказы клиентов (роль высококвалифицированных рабочих), владеть всем циклом технологических операций (роль технолога производства), общаться с поставщиками, клиентами, исполнителями работ (роль менеджера), обеспечивать самозанятость, создавать новые рабочие места (роль

индивидуального предпринимателя, руководителя малого предприятия).

2. Сформированная правовая компетенция специалистов ремесленных профессий способствует организации, осуществлению и защите ремесленной деятельности, а так же формированию правового поведения потребителей и других хозяйствующих субъектов, становлению конкурентных рыночных отношений и развитию ремесленной деятельности.

3. В структуре правовой компетенции будущих специалистов ремесленных профессий необходимо выделение социально-правовой, профессионально-правовой, технолого-правовой составляющих и правовых качеств личности.

4. Выработка требований к уровню сформированности правовой компетенции на основе анализа ГОС СПО по специальности 0602 «Менеджмент (по отраслям)», ФГОС СПО по специальностям 270802 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», 100701 «Коммерция (по отраслям)» и квалификационных характеристик специалистов ремесленных профессий позволяет определить критерии и уровни сформированности правовой компетенции специалистов ремесленных профессий и обосновать этапы, включающие: формирование правовых качеств личности (основных и общепризнанных социальных качеств; качеств, закрепленных в праве; качеств делового плана; качеств,

возникающих на «стыке» права с важнейшими формами общественного и индивидуального сознания, такими как мораль и нравственные нормы); а также готовность и способность применять правовые знания; умения, навыки в ремесленной деятельности.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой были поставлены и решались следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике, уточнить в соответствии с проблемой исследования ключевые понятия «ремесленник» и «правовая компетенция ремесленника».

2. Изучить положения российских и международных нормативных документов в области ремесленной деятельности, профессиональной подготовки и формирования правовой компетенции ремесленника.

3. Раскрыть сущность, структуру и содержание правовой компетенции ремесленника на основе особенностей социальных, профессиональных и технологических отношений, выявленных в сфере ремесленной деятельности.

4. Разработать оценочные средства, ориентированные на определение уровня сформированности правовой компетенции специалистов ремесленных профессий.

5. Спроектировать и реали-

зовать учебно-методическое обеспечение правовых дисциплин по ремесленным специальностям.

6. Организовать апробацию процесса формирования правовой компетенции в профессиональной подготовке специалистов ремесленных профессий.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработана структурно-содержательная модель правовой компетенции ремесленника, включающая социально-правовую, профессионально-правовую, технологическую составляющие и правовые качества личности.

2. Разработаны оценочные средства, определяющие уровень сформированности правовой компетенции специалистов ремесленных профессий.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Разработано понятие *«правовая компетенция ремесленника»* обозначающее интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее готовность и способность личности применять систему социально-правовых, профессионально-правовых, технологических знаний и умений, правовых качеств личности в организации, осуществлении и защите ремесленной деятельности, а так же в формировании правового поведения потребителей и

других хозяйствующих субъектов, способствующего становлению конкурентных рыночных отношений и развитию ремесленной деятельности.

2. Определена структура правовой компетенции ремесленника на основе особенностей социальных, профессиональных и технологических отношений, выявленных в сфере ремесленной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке учебно-методического обеспечения формирования правовой компетенции ремесленников, включающего комплекс правовых лекториев, ситуационных задач, тестовых заданий и др., применяемых при подготовке ремесленников в учреждениях среднего профессионального образования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Ремесленник – это особый тип работника не только в профессиональном, экономическом, но и правовом плане.

2. Социальные трансформации в постсоветский период проводились без учета исторических, культурных и ценностных факторов, влияющих на развитие правовых качеств личности. В результате в России ремесленная деятельность являет «симбиоз» исконно русских правовых традиций, неформальных правовых практик и западных правокультурных ценностей.

3. Комплексное исследование ремесленной деятельности позволяет наряду с разработанными в теории отечественной науки функциями ремесленной деятельности (экономическая, преобразующая, коммуникативная, стабилизирующая, функция трансляции социально-культурного опыта), обосновать новые – социально-правовую, профессионально-правовую и технолого-правовую функцию. Появление их, на наш взгляд, обеспечено актуальными потребностями современной действительности, необходимостью обеспечения устойчивого развития экономики в условиях модернизации.

4. Сформированная правовая компетенция позволяет ремесленникам успешно конкурировать на рынке труда с представителями других профессий.

Библиографический список:

1. Ефанов, А. В. Духовные и социальные ценности ремесленников – современной молодежи / Е. А. Ефанов // V Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Духовно-нравственные ценности рабочей молодежи» (17-18 ноября 2011, г. Первоуральск). Ч. I: Сб. ст. / Под общ. ред. Т.В. Ицкович; Филиал РГППУ в г. Первоуральске. – Первоуральск, 2011. С. 66–71.
2. Романцев, Г. М. Профессиональное образование в системе обеспечения модернизируемой экономики рабочими кадрами / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, А. Г. Мокроносов // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. № 6 (82). – С. 6–14.
3. Тощенко, Ж. Т. Социология труда: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Социология» и «Экономика» / Ж. Т. Тощенко. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 423 с.

E. Bychkova

Russian State Vocational Pedagogical University
Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF THE JURIDICAL COMPETENCE OF FUTURE ARTISANS IN INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Abstract. The article deals with the issue of formation of the juridical competence of future artisans in institutions of secondary vocational education. It highlights the essence of the concepts – “craft activities” and “craftsman”, outlines the basic provisions of the formation of their competence.

Key words: legal competence, craftsman, secondary vocational education.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Н.Ф. Даутова

Челябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВОГО ЗАКОНА ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РФ

***Аннотация.** В материале рассматриваются вопросы инновационной деятельности в образовании, обусловленные новыми задачами в условиях реализации нового закона «Об образовании».*

***Ключевые слова:** инновационная деятельность педагога, инновационное поведение педагога.*

Новый закон задает высокую планку качества школьного образования. Он ориентирован на новые результаты: личностные, метапредметные и предметные, что требует совершенствования обеспечения системы школьного образования: научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического [2].

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Вопрос инноваций в образовании является одним из самых актуальных в современном обществе. Его актуальность определяется задачами, которые ставят перед обществом вообще и педагоги-

ческой общественностью в частности. Приоритетный национальный проект «Образование», Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы», Концепция долгосрочного социально-экономического развития до 2020 года и Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».

В условиях рыночной экономики неопределенность выступает, как постоянный фактор. Возрос жизненный темп, происходит быстрое обновление информации и технологий, т.е. развитие общества становится инновационным. Существенно возрастает доля творческого компонента, нестандартных

решений. Обостряется конкуренция и выживает тот, у кого более эффективное производство. Изменить ситуацию может образование. В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года первая задача – обеспечение инновационного характера базового образования. Развитие учительского потенциала – одно из основных направлений инициативы «Наша новая школа». Образование – социальная сфера. В образовательном процессе формируется личность и ее мировоззрение. Конечный продукт – качество образования.

Современное общество предъявляет новые требования к образовательным организациям, педагогам и выпускникам школ. Главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Это означает нацеленность на способы и технологии, которые пригодятся в будущем. Вовлечение в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых приобретаются навыки изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Преобразования, происходящие во всех сферах российского общества – экономической, социальной, политической, культурной, не могли не затро-

нуть и систему образования, определяющую интеллектуальный потенциал страны в будущем и являющуюся условием ее процветания и развития.

Поэтому не удивительно, что одним из стратегических направлений в образовании определилась инновационная деятельность образовательных учреждений [1].

Понимание необходимости реформирования системы образования приводит на практике к неизбежности включения образовательных учреждений в инновационные процессы, постоянного нахождения их в своем «инновационном поле» поле создания и, самое главное, освоения конкретного новшества.

Жизнь ставит перед образовательными учреждениями новые задачи, решить которые невозможно, работая по старому, без разработки и внедрения каких-либо конкретных новшеств

Одной из задач современной школы становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей [4; 5]. Решение этих задач невозможно без осуществления инновационной деятельности в образовательном процессе, в связи, с чем появляются различные инновационные типы и виды образовательных организаций, которые требуют глубокого научного и практического осмысления.

Современная российская школа – это результат огромных перемен, про-

изошедших в системе отечественного образования за последние годы. В этом смысле образование не просто часть социальной жизни общества, а её авангард: вряд ли какая-то другая её подсистема в той же степени может подтвердить факт своего поступательного развития таким обилием нововведений и экспериментов.

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. Теперь образование все более ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями, и, которые, запуская механизм саморазвития (самосовершенствования, самообразования), обеспечивают готовность личности к реализации собственной индивидуальности и изменениям общества.

К инновационной деятельности побуждают организацию следующие факторы: окружающая (внешняя) среда, её изменения, вынуждающие человека новаторствовать; государство, посредством своей политики дающее или отбирающее стимулы к инновациям; научно-технический прогресс, побуждающий предприятия отслеживать новинки для эффективной борьбы с конкурентами. Внутренними факторами-побудителями к инновациям для предприятия являются творческие способности сотрудников, их внутрифирменная конкуренция, а так-

же предпочтения собственников, менеджеров организации и её лидеров [3; 7; 10].

Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики.

Педагогическая инноватика – молодая наука, в России о ней начали говорить только в конце 80-х гг. прошлого века, т.е. немногим более 15 лет назад. Сегодня как сама педагогическая инноватика, так и её методология находятся в стадии научной разработки и построения. Рассмотрим понятийный аппарат и теоретические основания инновационных процессов в образовании [6].

Новшества в образовании представляют собой творческую проработку новых идей, принципов, технологий, в отдельных случаях доведение их до типовых проектов, содержащих условия их адаптации и применения.

Следует различать новшества и нововведения. Если под педагогическим новшеством понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. Понятие «нововведение» мы считаем синонимом понятия «инновация» [8].

С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем: как на уровне образовательного учреждения, так и на уровне региона, страны. Обоснование типологии педагогиче-

ских нововведений позволяет изучать специфику и закономерности развития нововведений, выявлять и анализировать факторы, способствующие и препятствующие нововведениям.

Ключевое понятие в инноватике – инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств – это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений [9].

Подчеркнём единство трёх составляющих инновационного процесса: со-здание, освоение и применение новшеств. Именно такой трёхсоставный инно-вационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения.

Другое системное понятие – инновационная деятельность – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам

процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

Инноватика пришла в педагогику из культурологии, лингвистики, экономики. В инноватике заложен внедренческий вектор, характеризующий традиционное и часто критикуемое соотношение науки и практики (наука разрабатывает и внедряет в практику). Такое понимание противоречит получившей в последние годы развитие личностно-ориентированной педагогической парадигме, определяющей повышение роли субъекта в проектировании своего образования.

Сформулируем объект и предмет педагогической инноватики следующим образом.

Объект педагогической инноватики – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под инновациями здесь понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность, в процесс изменения (обновления) которой включен субъект этой деятельности.

Предмет педагогической иннова-

тики – система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов).

Инновационные изменения идут сегодня по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, средств освоения новых программ; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и обучающихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов, школ, вузов.

Исследования инновационных процессов в образовании выявили ряд теоретико-методологических проблем: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании и др. Эти проблемы нуждаются в осмыслении уже другого уровня – методологического. Обоснование методологических основ педагогической инноватики не менее актуально, чем создание самой инноватики. Педагогическая инноватика является особым направлением методологических исследований.

Чтобы разработать научное обеспечение образовательных инноваций нам потребуется опора на уже имеющуюся методологическую базу.

В сферу методологии педагогической инноватики входит система знаний и соответствующих им деятельностей, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, её собственные принципы, закономерности, понятийный аппарат, средства, границы применимости и другие научные атрибуты, характерные для теоретических учений.

Педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования модернизации образования. Научное обеспечение этого глобального инновационного процесса нуждается в разработке. Многие новшества, такие, как образовательные стандарты общего среднего образования, новая структура школы, профильное обучение, ЕГЭ (единый госэкзамен), ГИА и др. еще не проработаны в инновационно-педагогическом смысле, отсутствует целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств.

Растёт потребность в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами в образовательном учреждении, разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Немаловажно

и то, что инновационные процессы нуждаются в специальной подготовке кадров – педагогов, администраторов, менеджеров образования, компетентных в сфере педагогических инноваций.

Педагогические нововведения подразделяются на следующие типы и подтипы:

1. По отношению к структурным элементам образовательных систем: нововведения в целеполагании, в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов и т.д.

2. По отношению к личностному становлению субъектов образования: в области развития определённых способностей учеников и педагогов, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей и др.

3. По области педагогического применения: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием.

4. По типам взаимодействия участников педагогического процесса: в коллективном обучении, в групповом обучении, в тьюторстве, в репетиторстве, в семейном обучении и т.д.

5. По функциональным возможностям: нововведения-условия (обеспечи-

вают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т.п.), нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т.п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

6. По способам осуществления: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные.

7. По масштабности распространения: в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в школе, в группе школ, в регионе, на федеральном уровне, на международном уровне и т.п.

8. По социально-педагогической значимости: в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

9. По объёму новаторских мероприятий: локальные, массовые, глобальные и т.п.

10. По степени предполагаемых преобразований: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные [11].

В предложенной систематике одна и та же инновация может одновременно обладать несколькими характеристиками и занимать своё место в различных блоках. Например, такая инновация как образовательная рефлексия обучающихся может выступать

нововведением по отношению к системе диагностики обучения, развитию способов деятельности обучающихся, в учебном процессе, в коллективном обучении, нововведением-условием, периодическим, в старшей профильной школе, локальным, радикальным нововведением.

Стратегия инновационной деятельности должна определять рамки, в которых действует организация. Разграничителями здесь становятся факторы внешней среды (технологические, политико-правовые, экономико-социальные). Они же предоставляют организации определённые границы для функционирования. Следовательно, основой стратегического инновационного планирования является анализ жизненного цикла технологий, продуктов и рынков. Инновационное предприятие может сконцентрировать усилия на выявлении технологических возможностей для себя в рамках существующих на рынке технологий либо разрабатывать нечто кардинально новое. Найдя инновационные возможности, можно приступить к стратегическому планированию инновационной деятельности в организации.

Стратегическое управление инновационной деятельностью - это такое управление организацией, которое опираясь на научно-технический потенциал, ориентирует ее инновационную деятельность на запросы потребителей.

Процесс формирования инновационных стратегий – наиболее ответ-

ственный этап разработки механизма управления нововведениями. Однако на сегодняшний день этот процесс не разработан в достаточной мере ни методологически, ни практически.

Методология инновационной деятельности – это система методов, с помощью которых вырабатывается стратегия нововведений, включая систему необходимых факторов, условий, приёмов, рычагов, механизмов.

Типичная модель инновационного процесса состоит из трех стадий (процесс принятия решения является здесь ключевым):

I. Разработка новшества (создание концепции и документальное описание новшества);

II. Принятие решения: 1) выработка альтернатив; 2) прогнозирование следствий каждой альтернативы; 3) уточнение критериев отбора альтернативы; 4) выбор альтернативы, в наибольшей степени удовлетворяющей минимальным стандартам эффективности, среди других альтернатив;

III. Реализация решения (преодоление сопротивления и рутинизация нововведения). Характеристики инновации являются переменными управленческих решений – теми факторами, которыми может манипулировать организационная система управления и зависят от истории организации – ее успешной или неудачной деятельности в прошлом [12].

В современном образовании инновации уже имеют место быть. Это

изменение типологии образовательных учреждений (автономные, бюджетные, казенные), новая система оплаты труда и аттестации педагогических работников, государственно-общественный характер управления, тьюторство, модераторство, инновационные педагогические технологии и т.д.

Педагогу отводится одна из ведущих ролей в образовании. Он обучает и воспитывает, осуществляет методическую, управленческую, организаторскую деятельность. Он вынужден постоянно меняться и совершенствоваться, приобретать новые современные знания и в области предмета, и в области педагогики и психологии.

Библиографический список:

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года / утв. Распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/4133> (Дата обращения: 18.02.2014).

2. ФЗ «Об образовании РФ» № 273 \ принят ГД 21 декабря 2012 г. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/4133> (Дата обращения: 18.02.2014).

3. Гунин, В.Н. Управление инновациями / В.Н. Гунин, В.П. Баранчев, В.А. Устинов, С.Ю. Ляпина. – М.: Издательство «ИНФРА-М», 1999. – 348 с.

4. Уткин, Э.А. Курс менеджмента: учебник для ВУЗов / Э.А. Уткин. – М.: Издательство «Зерцало», 2000. – 431 с.

5. Медынский, В.Г. Инновационный менеджмент: учебник для ВУЗов / В.Г. Медынский. – М.: Изд-во «ИНФРА-М», 2002. – 422.

6. Балабанов, И.Т. Инновационный менеджмент: учебное пособие / И.Т. Балабанов. – СПб.: ИД «Питер», 2001. – 141 с.

7. Парадигма управления проектами. Мир управления / под ред. Х.Решко, Х.Шелле. – М.: «Аланс», 1994. – 398 с.

8. Ильенкова, С.Д., Гохберт, Л.М., Ягудин, С.Ю. Инновационный менеджмент: учебник для ВУЗов / С.Д. Ильенкова, С.Д. Гохберт, С.Ю. Ягудин. – М.: Банки и биржи, Изд-во «ЮНИТИ», 2002. – 342 с.

9. Шапиро, В.Д. Управление проектами: учебник для ВУЗов / В.Д. Шапиро. – М.: Изд-во «ИНФРА-М», 1998. – 452 с.

10. Инновационный менеджмент: Учебное пособие / Под ред. д.э.н., проф. Л.Н. Оголевой. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 127 с.

11. Фатхутдинов, Р.А. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов / Р.А. Фатхутдинов. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Ситез», 1998. – 523 с.

12. Завлин, П.П. и др. Инновационный менеджмент: Справочное пособие / П.П. Завлин. – СПб., 1997. – 89 с.

N. Dautova

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

MANAGEMENT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES UNDER THE IMPLEMENTATION OF THE NEW LAW ON EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

Abstract: *The article covers the issues of innovative activities and behavior of the teacher caused by the new challenges in the context of implementing the General Education Federal State Standard.*

Key words: *teacher's innovative activities, teacher's innovative behavior.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.В. Калугина

Челябинский государственный педагогический университет,
г. Челябинск, Россия

ПРАКТИКА ТЬЮТОРСТВА ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы педагогического сообщества Челябинского государственного педагогического университета по проблематике тьюторства, содержательные и организационные линии в осмыслении тьюторского сопровождения и принципа индивидуализации в образовании.*

***Ключевые слова:** Индивидуализация образования, подготовка будущего учителя к тьюторской деятельности, тьюторское сопровождение студентов, индивидуальная профессиональная траектория.*

Современная экономическая и социокультурная ситуация в России меняет представление о целях и функциях воспитания современной молодежи. Несомненно, высшее образование сегодня направлено на качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, компетентных, ответственных, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Возросшие требования к подготовке молодых специалистов стимулируют поиск и внедрение новых форм, методов и технологий работы в учебную и в воспитательную работу со студентами. В этой связи значение тью-

торства как эффективного ресурса процесса индивидуализации студентов в образовательном пространстве высшей школы усиливается в соответствии с новыми требованиями к подготовке специалистов в системе высшего образования, в обеспечении подготовки высококвалифицированных кадров нового поколения, готовых конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, тем самым обеспечивая свою конкурентоспособность на рынке труда, способных внедрять современные образовательные, воспитательные информационные технологии, а также создавать собственные,

в соответствии с современными потребностями общества.

Новатором в развитии тьюторства в Челябинской области является ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет» (далее – ЧГПУ). С 2012 года в университете проводится набор на 4 программы магистратуры, в рамках которых ведется подготовка педагога с тьюторской компетентностью: 1) по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование реализуются программы «Тьюторство в образовании» (кафедра психолого-педагогических дисциплин, рук. Гуслякова Н.И.) и «Тьютор по здоровьесбережению» (кафедра безопасности жизнедеятельности и основ медицинских знаний, рук. Тюмасева З.И.); 2) по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование – программа «Психология тьюторства» (кафедра теоретической и прикладной психологии, рук. Долгова В.И.); 3) по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование – «Тьюторство в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» (кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик, рук. Молчанов С.Г.).

Магистрантами тьюторских программ активно публикуются научные статьи, в которых поднимаются проблемы индивидуализации обучения

и воспитания. Кроме того, студенты магистратуры принимают участие в научно-практических мероприятиях различного уровня, таких как: VI Международная научно-практическая конференция «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, ученичество» (г. Москва); Международная научно-практическая конференция молодых ученых и специалистов «Валеопедагогические проблемы здоровьесформирования подростков, молодежи, населения» (г. Екатеринбург); семинар «Практики индивидуализации в общем, профессиональном и высшем образовании государства Израиль» (Израиль); отраслевой конгресс МАНВО по тематическим направлениям «Педагогика» и «Психология» (Лондон); научно-практическая конференция «Образование в условиях модернизационных процессов современного общества» (г. Ка-луга); онлайн конференция «Высший балл» (Международный сервис вебинаров webinar.tw., г. Москва); научно-практическая конференция «Тьюторство как новая профессиональная практика в образовании» (г. Челябинск, ЧГПУ); «Первый открытый онлайн-фестиваль тьюторских технологий, практик и исследований для родителей и специалистов» (г. Москва) и др.

В 2014 году состоится первый выпуск магистрантов тьюторских программ.

С 2012 г. по настоящее время на база ЧГПУ проводится методологический семинар в рамках которого обсуждались следующие вопросы: «Тьюторство в ЧГПУ. Профессиональный стандарт тьютора», «Ресурсная карта студента, обучающегося в магистратуре по программе «Тьютор по здоровьесбережению»; «Об итогах Всероссийской тьюторской конференции «Управление переходом к новым инфраструктурам, обеспечивающим индивидуализацию образования» (г. Томск). *Монтессори-клуб «Выше Радуги»*; *Сравнительный анализ понятия «тьютор» с точки зрения английской и американской научных школ*; «Тьюторская позиция в системе образования Франции», «Феномены «педагог» и «тьютор», «Инструментальное обеспечение профессиональной деятельности тьютора», «Профессиональная компетентность тьютора»; «Анализ ФГОС ВПО подготовки магистров-тьюторов ЧГПУ»; *Презентация тьюторских практик «Развивающая среда ВУЗА – ресурс адаптации первокурсников»*, «Тьюторство семей находящихся в социально опасном положении», «Роль семейного тьютора в индивидуализации психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, имеющего комплексные нарушения в развитии».

В рамках Государственного задания Министерства образования и

науки РФ в части выполнения научно-исследовательских работ был реализован проект № 6.7885.2013 «Интегративная модель тьюторского сопровождения образования студентов педвуза (уровень магистратуры)» (кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик, рук. Рябинина Н.П.). По истечении первого годового этапа работы, были получены следующие научные и научно-технические результаты: разработана модель тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности магистрантов; подготовлена и представлена на сайт ЧГПУ аналитическая справка о состоянии социально-психологической адаптации и сопровождения магистрантов в практике работы одного из факультетов вуза; разработаны два учебно-методических пособия для преподавателей магистратуры; опубликованы три статьи в российских научных журналах из списка ВАК, 3 статьи в российских научных журналах из списка РИНЦ; 5 статей в рецензируемых зарубежных журналах; 3 статьи, зарегистрированных в базе данных Web of Science; 6 тезисов доклада конференций; разработан и апробирован курс повышения квалификации «Формирование субъективной позиции в образовательном процессе»; проведен методологический семинар «Модель тьюторского сопровождения магистрантов в научно-исследовательской

деятельности» для преподавателей, реализующих магистерские программы.

Руководство ЧГПУ разработало программу повышения квалификации профессорско-преподавательского состава ЧГПУ для внедрения тьюторства в образовательный процесс. В связи с чем в течение 2012, 2013, 2014 гг. были организованы курсы повышения квалификации для научно-педагогических работников по программе «Содержание и структура подготовки тьюторов для системы образования». В качестве лекторов были привлечены представители Межрегиональной тьюторской ассоциации (далее – МТА) Ковалева Т.М. (г. Москва), Степанов С.А. (г. Новосибирск), Суханова Е.А. (г. Томск), а также преподаватели университета, обучавшиеся в других образовательных организациях по данному направлению. В 2012, 2013, 2014 гг. Потапова М.В., Гусякова Н.И., Симонова М.Ж., Калугина Е.В., Гладкая Е.С., Бенгардт А.А. были сертифицированы как члены Межрегиональной Тьюторской Ассоциации (Решение заседания правления МТА).

Создан сектор тьюторства, заведует которым Калугина Е.В. Основная задача которого, заключается в выявлении потребностей и координации работы структурных подразделений университета по совершенствованию и практическому освоению идей тьюторства в деятельность об-

разовательных организаций. Для построения концепции, систематизации функций, содержания деятельности тьютора была создана научно-исследовательская лаборатория «Инновационные тьюторат-технологии социализации» (рук. Молчанов С.Г.).

В 2014 г. ЧГПУ при поддержке Министерства образования и науки Челябинской области провел Межрегиональный конкурс тьюторских практик (далее – Конкурс). Цель конкурса заключалась в создании полноценных условий для выявления, поддержки и раскрытия потенциала образовательных организаций по развитию практик индивидуализации и тьюторского сопровождения обучающихся. В Конкурсе приняли участие 17 творческих коллективов, осуществляющих практику индивидуализации в образовании и иных социальных сферах. Экспертное содействие в организации Конкурса оказала Межрегиональная тьюторская ассоциация, в лице Ковалевой Т.М., Сухановой Е.А., Степанова С.А. По итогам конкурса, были выявлены лучшие тьюторские практики (практики индивидуализации), награждены дипломами лауреатов и рекомендованы для прохождения экспертизы на присвоение статуса тьюторской практики. Статус от МТА предполагает: позиционирование организации, используя признание достижений профессиональным сообществом МТА; социальное про-

движение и поддержку на федеральном и региональном уровнях управления; включение в стратегические проекты, исследования и разработки МТА; взаимовыгодную совместную деятельность.

На сегодняшний день ЧГПУ рассматривает вопрос о создании Областного совета тьюторов на площадке вуза. Членство в совете позволит получить: доступ к пакету уникальных методических и аналитических материалов по индивидуализации и тьюторству; постоянное информирование коллег, клиентов, власти о своей уникальной практике через сайт ЧГПУ и Министерство образования и науки Челябинской области; возможность публиковаться в изданиях вуза; получение бесплатной экспертной и консультационной помощи в рамках

семинаров и конференций университета; социально-профессиональный статус члена Областного совета тьюторов.

Таким образом, в данной статье сделана попытка представить первые итоги тьюторской практики ЧГПУ не подвергая их анализу и оценке. Мы отразили имеющийся опыт работы педагогического сообщества по проблематике тьюторства, содержательные и организационные линии в осмыслении тьюторского сопровождения и принципа индивидуализации в образовании. Однако все новые идеи нуждаются в бескорыстных носителях, волевых усилиях, терпении, наращивании ресурса, расширение круга единомышленников. Пройдет время, и новый подход получит признание.

E. Kalugina,

Chelyabinsk State Pedagogical University

Chelyabinsk, Russia

TUTORING PRACTICE OF CHELYABINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. *The article presents the pedagogical community experience of Chelyabinsk State Pedagogical University on issues of tutoring, content and organizational lines of tutorial support and principles of individualization in education.*

Key word: *Individualization of education, future teachers training to tutor activities, tutorial support of students, the individual professional trajectory.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

М.Б. Ключина

Челябинский государственный университет
г. Челябинск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ ДАЛЬНЕЙШЕГО САМООБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** В статье приводятся определения понятий «самостоятельная деятельность» и «самообразование», определяется степень их взаимопроникновения и иерархическое положение по отношению друг к другу. Также раскрываются принципы формирования исследовательской компетенции у студентов. Указывается на необходимость исследовательской компетенции для самообразования.*

***Ключевые слова:** факторы глобализации, самостоятельная учебная деятельность, самообразование, исследовательская компетенция.*

Глобальные процессы, происходящие в современном обществе, обусловили необходимость профессиональной мобильности, суть которой заключается в интеллектуальной гибкости специалиста, умении быстро находить, обрабатывать и усваивать новую информацию, повышая, таким образом, самостоятельно свою квалификацию, и в готовности принимать участие не только во внутригосударственных, но и интернациональных проектах. Сложившаяся в условиях глобализации жесткая профессиональная конкуренция, с одной стороны, предполагает обучение на протяжении жизни, но с другой, ис-

ключает возможность продолжительного обучения с отрывом от производства. Следовательно, для того, чтобы быть профессионально конкурентноспособным, человеку важно заниматься самообразованием.

Таким образом, задача высшего профессионального образования не ограничивается лишь передачей теоретических знаний и практических навыков и умений студенту, а расширяется, причем в двух направлениях: во-первых, вуз должен подготовить компетентного специалиста, во-вторых, необходимо научить студента самообразовываться, чтобы повысить его шансы на профессиональный успех.

Под влиянием названных выше факторов система российского образования подвергается реформированию и модернизации. Осуществляется постепенный переход на двухуровневую систему (бакалавриат и магистратура) образования, предполагающую подготовку к двум различным типам деятельности, а именно: практической и научно-практической, соответственно. Сокращается количество аудиторных часов, все больший объем материала должен изучаться студентами самостоятельно. И это оправдано не только тем, что сокращается продолжительность обучения на бакалавриате, но и современной тенденцией к самообразованию, саморазвитию.

Одну из задач современного высшего профессионального образования можно сформулировать следующим образом: организация самостоятельной учебной деятельности студентов с целью научения самообразовательной деятельности.

Прежде всего, определим ключевые понятия.

Самостоятельная учебная деятельность, согласно дефиниции Е.В. Ширшова, - это:

«1. Вид учебной деятельности, выполняемой обучающимися без непосредственного контакта с преподавателем.

2. Такой вид учебной деятельности, при котором предполагается опре-

деленный уровень самостоятельности обучающегося во всех ее структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер». [5]

То есть, речь идет о создании преподавателем целого комплекса заданий (системы), ведущего обучающегося по пути самосовершенствования и саморазвития. О самостоятельной деятельности как об области организованного обучения говорит в своей работе и И.А. Гиниатуллин.

Понятия «самостоятельная учебная деятельность» и «самообразование» не идентичны и имеют понятийную близость лишь в части деятельности. «Самообразование» – более широкое понятие. «Учение» непосредственно связано с преподаванием. Таким образом, самообразование стоит в оппозиции к преподаванию. [1]

Тем не менее, самостоятельная деятельность может совпадать с самообразованием, становиться им. «Это происходит в том случае, если обучающийся полностью усвоил цели самостоятельной работы и заинтересован на добровольных началах самостоятельно прилагать усилия для их достижения. Как только цель самостоятельной работы перестает быть лично значимой, происходит об-

ратный переход от самообразования к самостоятельной работе». [1]

Е.В. Ширшов в своем словаре «Информационно-педагогические технологии. Ключевые понятия» определяет самообразование как «образование, приобретаемое в процессе самостоятельной работы, без прохождения систематического курса обучения в стационарном учебном заведении». [5] И.А. Бобыкина описывает этот процесс как «сознательное самосозидание своей личности», то есть саморазвитие, и на ряду со многими отечественными педагогами и психологами рассматривает его как предпосылку к самореализации личности.

Итак, если самостоятельная деятельность – это работа, совершаемая собственными силами, может быть организована, управляема и оценена преподавателем, но выполняется студентом независимо, то из процесса самообразования как процесса приобретения знаний путем самостоятельных занятий преподаватель исключается. Самообразование предполагает, что человек знает, как организовать свою самостоятельную учебную деятельность, сам управляет ей, сам же оценивает и корректирует результаты своей деятельности. Причем человек должен быть лично заинтересован в этой деятельности.

Е.В. Ширшов указывает также на тот факт, что наиболее распространенной формой самообразования являет-

ся изучение литературы (имеется в виду специализированной). Иными словами, человек должен уметь эффективно работать с информацией или осуществлять исследовательскую деятельность, которая, в свою очередь, предполагает наличие исследовательской компетенции. Исследовательская же компетенция, равно как и любая другая компетенция, предполагает не формальное наличие знаний о том, как выстраивается процесс исследования, но и некоторое мастерство в использовании соответствующих стратегий и алгоритмов, то есть довольно богатый опыт.

Образовательная среда вуза благодатна для формирования и развития данной исследовательской компетенции, так как материала и возможностей для ее развития более чем достаточно.

Резюмируем сказанное ранее: исследовательская компетенция – необходимое условие эффективной самообразовательной деятельности. Мы выдвигаем гипотезу о том, что в условиях вуза исследовательская компетенция наилучшим образом формируется в условиях организованной системы самостоятельной учебной деятельности студентов, которая поможет вывести их на более высокий уровень самообразования. Именно вынесение процесса формирования исследовательской компетенции за рамки аудиторных занятий позволит

также более точно судить о степени ее сформированности у каждого из студентов при оценке продуктов их самостоятельной деятельности, соблюдая, таким образом, принципы личностно-ориентированного подхода в образовании.

Самостоятельная учебная деятельность как вид деятельности, обеспечивающий формирование исследовательской компетенции для дальнейшего самообразования, позволяет реализовать все основные принципы профессионального обучения, а именно:

— развивающий и воспитывающий принцип, который направлен на все-стороннее развитие личности, на формирование не только знаний и умений, но и определенных нравственных, интеллектуальных и эстетических качеств;

— принцип научности содержания и методов учебного процесса, отражающий взаимосвязь с современным объективным научным знанием и общественной практикой;

— принцип систематичности и последовательности в овладении знаниями. То есть содержание и процесс обучения должны быть логически построены таким образом, чтобы наращивать знания, умения, навыки, опыт, обеспечивая прогрессивное, а не регрессивное или хаотичное движение;

— принцип сознательности, творческой активности и самостоя-

тельности, отражающий необходимость формирования познавательной мотивации, навыков самоконтроля и самооценки;

— принцип доступности. Еще Л. Выготский подчеркивал важность того, чтобы новое знание находилось в зоне ближайшего развития и возможностей человека, чтобы гарантировать успешное овладение им самостоятельно и мотивировать к дальнейшим достижениям;

— принцип прочности, требующий не просто отработку некоего навыка или запоминания материала, а их интериоризации;

— принцип связи обучения с жизнью, приобретающий свою значимость год от года в связи быстрым темпом развития технологий, новых знаний, обмена информацией и ее внедрения, а также все более практической ориентацией образования бакалавров, оставляя фундаментальные теоретические знания магистрам, предположительно, будущим ученым;

— принцип индивидуального подхода, учитывающий психологические, интеллектуальные и физические особенности студента, своеобразие его индивидуальности. [3]

Подводя итог сказанному выше, хотелось бы еще раз подчеркнуть тот факт, что формирование исследовательской компетенции у студентов бакалавриата должно осуществ-

вляться на самостоятельной основе при реализации системного подхода в организации их самостоятельной деятельности и контроле качества ее продуктов как показателей степени сформированности требуемой компетенции и способности к самообразованию.

Библиографический список:

1. Бобыкина, И.А. Формирование культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: концепция и методика. – Челябинск: Энциклопедия, 2011. – С.42-63.

2. Гиниатуллин, И.А. О некоторых понятиях методики самостоятельной учебной деятельности / И.А. Гиниатуллин // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения. Екатеринбург, 2000. С.24-25.

3. Марцинковская, Т.Д., Григорович, Л.А. Психология и педагогика. Учебник. – М.: Проспект, 2009. – С.441-442.

4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – изд. 16-е, исправленное. – М.: Русский язык, 1984. – 604 с.

5. Ширшов, Е.В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия. Словарь. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. С.173-174.

M. Klyushina

Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

Abstract. *The article presents the definitions of «self-activity» and «self-education», determines the degree of their interpenetration and hierarchical position in relation to each other. Also, principles of research competence by students are disclosed. Research points to the need of research competence for self-education.*

Keywords: *globalization factors, independent educational activities, self-education, research competence.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Д.В. Петроченков

Дворец творчества детей и молодежи
г. Копейск, Россия

РАЗВИТИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Сегодня актуально понимать и использовать гуманистический и личностно-ориентированный метод воспитания, на основе сотрудничества и взаимодействия с ребенком, который активно внедряют в учреждениях дополнительного образования детей. В данной статье рассмотрим многочисленные и самые разнообразные подходы к классификации методов воспитания.*

***Ключевые слова:** Дополнительное образование, методы воспитания, ценностные ориентации, образование, воспитание, адаптация, креатив, профориентация, интеграция, самореализация.*

Дополнительное образование подростков в современных условиях рассматривается как особая вариативная часть образовательного процесса, сложившегося в современном российском обществе, и является одним из определяющих факторов развития, обучения и воспитания подростков.

Богатый развивающий потенциал, вариативность, многообразие дополнительного образования позволяет создать именно ту среду, которая способствует формированию личности ребенка, уникальной, неповторимой, что является главным условием для саморазвития.

Как правило, эти условия связаны с повседневными, многочис-

ленными ситуациями, в которых необходимо либо установить контакт с ребенком; либо его успокоить, защитить или развеселить; либо занять каким-то делом или объяснить, как его выполнить, либо проконтролировать выполнение того или иного задания, вида деятельности и т.д. По существу, средства воспитания это весь окружающий мир: природа, искусство, традиции, этнос, средства массовой коммуникации и информации, книги. Кроме того, важнейшим средством воспитания в отдельных случаях может являться любой метод воспитания. Особое место занимает слово педагога, пример окружающих взрослых.

В рамках развития идей гуманной педагогики «Российская педагогическая энциклопедия» определяет методы воспитания как «совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий» [1, с. 7]. Поэтому многие современные исследователи считают, что сегодня актуально понимать и использовать категорию метода с позиции гуманистического и личностно-ориентированного воспитания, т.е. на основе сотрудничества и взаимодействия с ребенком.

Приведем в качестве примера подход С. А. Смирнова, который рассматривает «метод воспитания как модель организации взаимно обусловленной деятельности педагога и ребенка, конструируемой с целью формирования у него ценностного отношения к миру и самому себе» [8, с. 145].

Своеобразной и вполне правомерной является точка зрения П. И. Пидкасистого, который считает, что «метод воспитания это способ педагогического управления деятельностью (познавательной, трудовой, общественной, нравственной, спортивной, художественно-эстетической, экологической), в процессе которой осуществляется самореализация личности, ее социальное и физическое развитие» [7, с. 46].

На базе исследования многочисленных источников (И. Б. Котов, В. А. Сластенин, Н. Е. Щуркова и др.) можно сделать вывод, что вполне актуальным

сегодня является понимание значения метода воспитания как «способа организации взаимно обусловленной деятельности педагога и ребенка, направленной на освоение, усвоение и присвоение им социально значимых личностных качеств, обогащение его опыта полезной деятельностью и многообразием отношений (нравственных, трудовых, эстетических и др.)» [2, с. 210].

Мировая практика воспитания сегодня насчитывает свыше 500 методов и приемов воспитания подрастающего поколения. Безусловно, педагогика как наука всегда стремилась упорядочить огромное множество методов воспитания. В настоящее время проблема классификации методов воспитания является одной из самых исследованных, и в то же время актуальной, т.е. значимой, и, соответственно, привлекающей внимание многих современных ученых. На страницах научных педагогических журналов регулярно ведутся дискуссии, в которых принимают участие, как ученые, так и практики. Поэтому в современной педагогической науке и практике широко известны многочисленные и самые разнообразные подходы к классификации методов воспитания.

Начиная с 80-90х гг., стали активно разрабатываться личностно-деятельностный (личностно-ориентированный и деятельностный), а также гуманистические подходы к воспитанию ребенка.

Например, в 30-е гг. прошлого века была достаточно значимой и ве-

сомой классификация, в основе которой была заложена цель воспитания, т.е. умственное, нравственное, трудовое, физическое и другие виды воспитания. Соответственно, выделялись следующие группы методов воспитания: умственного, нравственного, трудового, физического воспитания.

В 40-50-е гг. предыдущего столетия некоторыми учеными предлагалась классификация методов воспитания, основанием которой являлся источник влияния. Методы воспитания делились следующим образом: 1я группа словесные; 2я группа практические; 3я группа наглядные.

В 50-60-е гг. утвердила свои позиции и стала общепринятой классификация, основанием которой являлся характер воздействия. Данный подход, в первую очередь, разрабатывали Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Ф. Ф. Королев и др., которые выделяли три группы методов: убеждения; упражнения; поощрения и наказания.

Достаточно весомый вклад в разработку данной проблемы внесен Г. И. Шукиной [9, с. 89].

Например, в учебнике «Педагогика школы» исследователь объединила методы в три группы:

- разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся (беседа, диспут, метод примера, убеждение и т.п.);

- организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (педагогическое требование, общественное мнение,

- приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающей ситуации);

- регулирования, коррекции и стимулирования поведения и деятельности (соревнование, поощрение, наказание, оценка);

В этот же период, (70-е, а впоследствии и в 80-е гг.), когда наиболее приоритетными являлись вопросы воспитания детского коллектива, в одной из своих известных классификаций, В. М. Коротов и Л. Ю. Гордин, рассмотрели следующие три группы методов. Это: организация детского коллектива, убеждение и стимулирование.

В этот же период (конец 70-х начало 80-х гг.) ученые Т. А. Ильина и И. Т. Огородников в педагогических учебниках, обобщая свои глубокие исследования по проблеме, назвали следующие группы методов:

- убеждения (словесное разъяснение, убеждение, требование, дискуссия);

- организации деятельности (приучение, упражнение, показ подражание, требование);

- стимулирования (оценка, взаимооценка, похвала, поощрение, наказание и т.п.).

В настоящее время получили свое развитие самые различные научно обоснованные подходы к основаниям классификации методов воспитания. Однако в качестве приоритетного основания выдвигается личностно-деятельностный (личностно ориентированный и деятельностный) и гуман-

ный подходы. Приведем, примеры, раскрывающие научные точки зрения и концепции наиболее известных современных ученых-педагогов.

Именно в этой связи особый научный интерес сегодня представляют ис-следования

В.А. Сластенина, предлагающего подразделять методы на четыре группы [6, с. 203]:

1-я группа: методы формирования сознания личности (взглядов, убеждений, идеалов);

2-я группа: методы организации деятельности, общения, опыта общественного поведения;

3-я группа: методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения;

4-я группа: методы контроля, самоконтроля и самооценки деятельности и поведения.

Как видим, основанием является личностно-деятельностный подход.

Многие ученые обращают внимание на исследования П. И. Пидкасистого, который называет следующие три группы методов воспитания (в качестве основы рассматривается потребностно-смысловая сфера личности, личностный рост ребенка, его саморазвитие):

1-я группа: методы, с помощью которых формируются взгляды, представления, понятия, осуществляется оперативный обмен информацией;

2-я группа: методы, с помощью которых организуется деятельность воспитуемых и стимулируются позитивные ее мотивы;

3-я группа: методы, с помощью которых стимулируется самооценка и оказывается помощь воспитуемым в саморегуляции их поведения, в саморефлексии (самоанализе), самовоспитании, а также оценка поступков других учащихся.

В соответствии с точкой зрения современных исследователей Н. Ф. Головановой и С.А. Смирнова, наиболее правомерным является группирование методов на основе выделения предмета воспитания. В качестве предмета воспитания, по мнению ученых, выступает социальный опыт детей, их деятельность и отношения к миру, с миром, к себе и с самим собой. Следовательно, можно выделить следующие группы методов:

1-я группа: методы формирования социального опыта детей;

2-я группа: методы осмысления детьми своего социального опыта, мотивации деятельности и поведения;

3-я группа: методы самоопределения личности ребенка;

4-я группа: методы стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе.

Обратимся к анализу дополнительного образования в процессе воспитания подростков.

Само понятие «дополнительное образование подростков» имеет много различных трактовок.

Дополнительное образование подростков - особый вид образования, часть базового образования. Это целенаправленный процесс обучения, развития и

воспитания, способствующий приобретению учащимися знаний, умений и навыков в выбранной деятельности.

Основой образовательного процесса в дополнительном образовании подростков является работа по образовательным программам, имеющим конкретные образовательные цели и определенные образовательные результаты.

Обладая открытостью, гибкостью и мобильностью учреждения дополнительного образования подростков быстро и точно реагируют на образовательный запрос семьи, решают адаптационные задачи, способствуют формированию общей культуры, организуют содержательный досуг [4, с. 4].

Учреждения дополнительного образования стремятся к органичному сочетанию организации досуга подростков с различными формами деятельности и, как следствие, сокращают поле «девиантного поведения», решая проблему полезной занятости подростков.

Педагоги дополнительного образования увлекают подростков в мир творчества, с которым им сложно расстаться уже в старшем возрасте.

Основная цель учреждений дополнительного образования подростков - воспитание через творчество общечеловеческих ценностных ориентаций.

Для достижения поставленной цели учреждения ДОД решают множество задач [3, с. 125]:

- разработка и реализация инновационных образовательных программ дополнительного образования подростков;

- совершенствование содержания дополнительного образования подростков;

- диагностика и прогнозирование результатов учебно-воспитательного процесса;

- методическое сопровождение работы педагогов, специалистов, изучение и пропаганда передового опыта.

Учреждения дополнительного образования выполняют следующие функции:

- образовательная – обучение подростков по дополнительным образовательным программам, получение новых знаний;

- воспитательная – воспитание через приобщение к творчеству, культуре, искусству, технике;

- адаптационная – защита личности, приспособление к изменяющимся условиям внешней среды;

- креативная – создание свободной системы образования для самореализации творческих интересов личности;

- рекреационная – организация досуга, как восстановления психофизических сил ребенка;

- профориентационная – формирование осознанной ответственности за выбор своей будущей профессии;

- интеграционная – объединение в единое пространство общего и дополнительного образования;

- функция самореализации – раскрытие собственных возможностей в выбранном виде деятельности.

Реализуя данные функции учреждения дополнительного образования в

состоянии удовлетворять самые разнообразные интересы личности [1, с.7].

Дополнительное образование подростков включает в себя целый ряд направлений. В РФ работают муниципальные многопрофильные и профильные учреждений дополнительного образования, осуществляющих свою деятельность по следующим направлениям: научно-техническое; спортивно-техническое; военно-патриотическое; художественно-эстетическое; физкультурно-спортивное; туристско-краеведческое; эколого-биологическое; культурологическое; социально-педагогическое; естественнонаучное.

И вся эта деятельность направлена на реализацию главной задачи – развитие, обучение и воспитание подрастающего поколения.

Библиографический список:

1. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – М., 2010. – № 9. С.6-8.

2. Бехтерев, В.М. Проблемы развития и воспитания человека / В.М. Бехтерев. – М. Воронеж, 2007. – 416 с.

3. Золотарева, А.В. Дополнительное образование подростков. Теория и методика соци-ально-педагогической деятельности. / А.В. Золотарева. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 304 с.

4. Педагогика: учебное пособие / Под. Ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2008. – 430с.

5. Самойленко, Э.В. Педагогические возможности учреждений ДООД как микрофакторов социализации. / Э.В. Самойленко // Дополнительное образование и воспитание. – 2009. – № 02. С. 3-4.

6. Сластенин, В.А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2004. – 576 с.

7. Педагогика: учебное пособие /Под. Ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2008. – 430с.

8. Смирнов, С.А. Изучение структуры ориентации участников художественной само-деятельности // Педагогические условия организации самодеятельного творчества. – Л.: ЛГИК, 2002. С. 125-148.

9. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2010. – 160с.

D. Petrochenkov

The Palace of creativity of children and youth of the city of Kopeisk
Chelyabinsk, Russia

DEVELOPMENT OF A PROBLEM OF METHODS OF EDUCATION OF TEENAG-ERS IN ESTABLISHMENTS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract: Today actually to understand and use humanistic and personal the focused method of education, on the basis of cooperation and interaction with the child who actively introduce in establishments of additional education of children. In this article we will consider numerous and most various approaches to classification of methods of education are widely known.

Key words: Additional education, education methods, valuable orientations, education, education, adaptation, creative, career guidance, integration, self-realization.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Ж.А. Пьянкова

Российский государственный профессионально-педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению проблемы применения квалиметрического подхода в развитии пространственного мышления студентов в процессе геометро-графической подготовки.*

***Ключевые слова:** квалиметрический подход, пространственное мышление, геометро-графическая подготовка.*

Студенты технических вузов получают геометро-графическую подготовку на первых курсах для того, чтобы в дальнейшем изучать дисциплины спецкурса с развитым пространственным мышлением, навыками черчения, графической грамотностью.

На *социально-педагогическом* уровне актуальность исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день система образования построена таким образом, что графическая подготовка полностью отсутствует в школе, иногда материал предмета «Черчение» преподается в рамках «Технологии», раздел стереометрии в рамках «Геометрии» сокращен до 4 часов. Как следствие, выпускники школ не обладают первоначальной геометро-графической под-

готовкой, у них не развито пространственное мышление. В рамках высшего профессионального образования всегда на первых курсах изучались такие предметы, как начертательная геометрия и инженерная графика, отличающиеся своей тесной связью с уровнем пространственного мышления студентов. Сегодня студенты технических вузов вынуждены начинать изучение предметов высшей школы со знакомства с положениями, ранее преподававшимися в школе.

Начиная со второй половины XX века в России начала активно развиваться квалиметрия, в этот период наибольший вклад привнес Азгальдов Гарри Гайкович, хотя к числу основоположников стоит отнести Александра Петрови-

ча Нечаева, впервые применившему тестирование в России в начале XX века. Именно тест наиболее широко применяется в сфере образования как компонент квалиметрии. Наибольший вклад в развитие и применение тестирования в педагогике внесли Нечаев А.П. [1], Аванесов В.С. [2], Беспалько В.П. [3]. Об особенностях изучения геометро-графических дисциплин в своих исследованиях говорили Андриюшина Т.В., Болбат О.Б. [4], Ефремова Н.Ф. [5]. Недостаточная теоретическая разработанность вопроса применения квалиметрии при геометро-графической подготовке студентов определила актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

На *научно-методическом уровне* необходима разработка структурно-содержательной модели преподавания дисциплин геометро-графического цикла, а также содержания и методик преподавания, соответствующих новой системе, в соответствии с которой может преподавать каждый педагог ВПО.

Квалиметрический подход – комплекс действий, направленный на повышение качества образования, основанный на измерении удовлетворенности потребителей (как внешних, так и внутренних); измерении качества результата образования и измерении качества образовательного процесса.

Анализ исследований Андриюшиной Т.В., Анисимовой Г.А. [6], Ботвинникова А.Д. [7], Брыкова Л.В. [8], Ефремовой Н.Ф. по проблеме геометро-

графической подготовки студентов позволяет обозначить следующие **противоречия**:

- в настоящее время студенты первого курса обладают низким уровнем геометро-графической подготовки, в то же время действуют Федеральные государственные образовательные стандарты, направленные на увеличение доли самостоятельной работы студентов. Поэтому необходимо пересматривать прежние методики преподавания дисциплин геометро-графического цикла с тем, чтобы внести в них изменения, направленные на регулирование самостоятельной работой и развитие уровня пространственного мышления студентов;

- повсеместный переход к системам менеджмента качества, внедрение систем мониторинга (например, рейтинговая система оценки деятельности студентов) предполагает, кроме оценки успеваемости студентов, также оценку развития компетенций студентов, но на настоящий момент нет системы, которая бы структурировала средства для оценки компетенций студентов (критерии, средства, периодичность). Таким образом, выбор темы исследования обусловлен отмеченными противоречиями и позволяет выделить **проблему исследования**: разработка системы организации процесса геометро-графической подготовки студентов на основе квалиметрического подхода.

Актуальность проблемы, ее социально-педагогическая значимость,

отсутствие соответствия современным запросам общества и недостаточная разработанность темы определили выбор направления и тему диссертационного исследования «Квалиметрический подход в развитии пространственного мышления студентов в процессе геометро-графической подготовки».

В диссертационном исследовании введено следующие **ограничение**: при применении квалиметрического подхода в геометро-графической подготовке студентов в техническом вузе мы ограничивались исследованием проблемы в рамках дисциплин «Начертательная геометрия», «Инженерная графика» и «Компьютерная графика» для студентов специальности «Промышленное и гражданское строительство».

Цель исследования. Разработать систему организации геометро-графической подготовки студентов на основе квалиметрического подхода, направленную на повышение качества обучения студентов с низкой первоначальной (школьной) подготовкой в высшем учебном заведении в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов.

Гипотеза исследования. При организации геометро-графической подготовки на основе квалиметрического подхода можно получить следующие результаты:

- повысить уровень развития пространственного мышления студентов;

- повысить качество геометро-графической подготовки студентов в целом;

- организовать учебный процесс согласно парадигме образования, направленной на личностно-ориентированное образование.

На защиту выносятся:

1. Обоснование необходимости перехода на новую систему организации процесса геометро-графической подготовки студентов;

2. Структурно-содержательная модель преподавания геометро-графических дисциплин на основе квалиметрического подхода;

3. Показатели результативности нововведений.

Предполагается, что **научная новизна** исследования будет состоять в выявлении составляющих образовательного процесса, определении критериев и механизмов их оценки. На основе измерительной системы разработаем план проведения занятий с тем, чтобы геометро-графическая подготовка (т.е. компетенция) у каждого студента развивалась.

Значение для науки

Разработана система организации геометро-графической подготовки студентов технического вуза в условиях снижения уровня школьной графической подготовки и перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты, направленная на развитие уровня пространственного мышления студен-

тов и позволяющая регулировать самостоятельную работу студентов.

Значение для практики

Применяя новую систему в учебном процессе можно получить следующие результаты:

- сглаживается острота ситуации, когда студенты начинают изучать предметы высшей школы без начальной графической подготовки.

- работа с каждым студентом планируется с учетом его первоначальной подготовки и его темпом накопления знаний, навыков и умений.

- появляется возможность получить обратную связь со студентами и применить полученные данные для действий коррекционного характера во время учебного процесса.

Библиографический список:

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогические тенденции в начале двадцатого века: лекции по педагогической антропологии и философии образования / Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во РОУ, 1994.- 112 с.

2. Аванесов, В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей

школе / В.С. Аванесов. – М.: Изд-во МИСиС, 1989. – 167 с.

3. Беспалько, В.П. Быть или не быть тестам в образовании? / В.П. Беспалько. – Народное образование. 2011. № 8. С. 62-69.

4. Андрияшина, Т.В. Формирование пространственного мышления студентов технических вузов при изучении инженерной графики: монография / Т.В. Андрияшина, О.Б. Болбат. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2004. – 115 с.

5. Ефремова, Н.Ф. Мониторинг качества подготовки учащихся по результатам централизованного тестирования / Н.Ф. Ефремова // Вестник ДГТУ. – 2001. – Т. 1. – № 1 (7).

6. Анисимова, Г.А. Геометро-графическое образование – первая ступень формирования инженерно-технических кадров нового поколения / Г.А. Анисимова, М.В. Покровская // Наука и образование. Электронное научно-техническое издание. Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/doc/288667.html> (дата обращения 18.08.12).

7. Ботвинников, А.Д. Пути совершенствования методики обучения черчению / А.Д. Ботвинников. – М., 1983. – 128 с.

8. Брыкова, Л.В. Формирование графической культуры будущего инженера / Л.В. Брыкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 17. С. 193 – 198. Режим доступа: scientific-notes.ru/pdf/018-022.pdf (дата обращения 20.08.12).

J. Pyankova

Russian State Vocational Pedagogical University
Ekaterinburg, Russia

QUALIMETRIC APPROACH TO DEVELOPMENT SPATIAL THINKING OF STUDENTS IN THE PREPARATION OF GEOMETRY- GRAPHICS

Abstract. *The article considers the problem of application qualimetric approach in the development of spatial thinking of students in the process of geometrical graphic preparation.*

Keywords: *qualimetric approach, spatial thinking, geometrical graphic preparation.*

С.В. Рейслер

Челябинский механико-технологический техникум
Россия, г. Челябинск

РОЛЬ КУРАТОРА УЧЕБНОЙ ГРУППЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы и задачи воспитательной работы в учреждениях среднего профессионального образования, а также роль куратора, его задачи, функции и обязанности в системе воспитательной работы с учащимися учреждений среднего профессионального образования*

***Ключевые слова:** учреждения среднего профессионального образования, воспитательная работа, куратор, учащиеся учреждений среднего профессионального образования.*

В настоящее время в условиях социальной нестабильности, утраты духовной ориентации особенно важной становится роль учреждений среднего профессионального образования (СПО), как своеобразной начальной ступени в формировании общественной нравственности личности. Главной целью образования становится формирование профессионально и социально компетентной личности, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию. Профессиональные знания, умения и навыки сами по себе являются лишь инструментом, способным принести обществу и человечеству в целом, как пользу, так и вред в зависи-

мости от того, каковы нравственные качества профессионала [1].

Средняя профессиональная школа призвана удовлетворять текущие потребности общества в специалистах, обладающих не только широким общим кругозором, но и профессиональной мобильностью, умением быстро адаптироваться к новым условиям производства.

Таким образом, данную проблему воспитательной работы с учащимися учреждений СПО мы считаем наиболее актуальной на сегодняшний момент, так как именно от воспитательной работы в учреждениях СПО зависит уровень развития личности молодого рабочего, становление его духовно-нравственных, умственных, профессиональных, физических и

других качеств, а, следовательно, зависит и уровень развития общества в целом, его социальное благополучие.

Главными задачами воспитательной работы в учреждениях СПО являются:

- идеологическое воспитание и формирование активной жизненной позиции;

- становление мировоззренческих основ личности на основе базовых компонентов культуры;

- формирование здорового образа жизни учащихся;

- социально-психологическая и педагогическая поддержка учащихся в их личностном, профессиональном и социальном развитии;

- развитие конкурентоспособности специалиста и содействие в достижении его профессиональной зрелости;

- развитие коллективизма и навыков межличностного общения;

- развитие творческого потенциала субъектов воспитательного процесса;

- психолого-педагогическая профилактика и формирование ответственного поведения;

- организационно-методическое обеспечение и повышение психологической культуры субъектов педагогического процесса [2].

Сегодняшний студент представляет собой весьма противоречивую личность: с одной стороны, он под

влиянием демократизации общества стал намного свободнее и независимее, а с другой – его общеобразовательная подготовка и культурный уровень резко снизились. Это чаще всего и заводит его в тупик с самого начала учебы. Еще многого не понимая, он с легкостью пропускает лекции и даже практические занятия. Поэтому одна из самых важных и первоочередных задач куратора – убедить студента, что на сегодняшний день самое главное для него – учеба. Необходимо именно на первых курсах пробудить у студентов интерес к учебе: для этого им надо показать интересные стороны как отдельных предметов, так и будущей специальности в целом.

Куратор студенческой группы имеет следующие функции и обязанности:

- принимать активное участие в основных делах курируемой группы и образовательной организации;

- планировать учебно-методическую и воспитательную работу совместно с группой;

- организовать контроль за учебной работой и успеваемостью студентов своей группы для возможной их корректировки на основе взаимодействия с преподавателями колледжа;

- систематически обсуждать в группе текущую успеваемость и итоги аттестации студентов;

- проводить собрания курируемой группы по вопросам учебы, дис-

циплины, массовых акций, культурно-массовых мероприятий;

– поддерживать связи с родителями студентов;

– проводить в группе умелую систематическую работу по антиалкогольному и анти наркотическому воспитанию студентов.

Функции деятельности куратора: информативная, организационная, коммуникационная, контролирующая (административная), творческая.

Информирование предполагает ответственность куратора за своевременное получение студентами необходимой им информации относительно учебных и внеучебных мероприятий, в которых они должны принять участие.

Организация предполагает структурирование куратором совместно с участниками внеучебной жизни студенческой группы (посвящения в первокурсники, Дня группы, внутригрупповых традиций и т.д.).

Коммуникация обеспечение и поддержка благоприятной психологической атмосферы в курируемой студенческой группе; структурирование внутригрупповых отношений; непосредственное участие в жизни группы в качестве формального лидера; посредничество с администрацией.

Контроль за посещаемостью и успеваемостью студентов, особенно на младших курсах, контроль за вы-

полнением функций старосты, выбор и переизбрание старосты группы.

Творчество куратора предполагает расширение деятельности в связи с его индивидуальными потребностями и способностями.

Содержание деятельности куратора определяется этими функциями, они же очерчивают и круг обязанностей, лишь последняя (творческая) функция предполагает не столько обязанности куратора, сколько его желание быть вовлеченным в события жизни студенческой группы изнутри. Функция контроля, при ее злоупотреблении, может противопоставить студентов и куратора.

Обязанности куратора:

Изучать индивидуальные особенности, интересы и склонности студентов, их семейное положение и жилищно-бытовые условия, и на основе анализа помогать студентам социально адаптироваться к новым условиям жизни.

Оказывать помощь в формировании актива группы и органов студенческого самоуправления.

Осуществлять связь с родителями студентов.

Строить свои взаимоотношения со студентами и органами самоуправления на основе сотрудничества и демократического начала.

Проводить работу по формированию стойкого интереса к будущей специальности, повышению профес-

сионального мастерства, организации учебного времени, быта, бюджета студентов.

Информировать об основных событиях в городе, республике, за рубежом, знакомить с нормативными документами, регламентирующими деятельность колледжа.

Анализировать успеваемость студентов, посещаемость занятий и на основе анализа принимать участие в работе по укреплению учебной дисциплины.

Вместе со студенческим активом проводить собрания студентов и кураторские часы, организовывать работу по формированию у студентов правовой и политической культуры.

Принимать участие в организации досуга студентов, формированию традиций в группе, в колледже.

Вносить предложения о поощрении и наказании студентов.

Куратор студенческой группы должен владеть вопросами:

– основ педагогики и психологии, культуры труда и служебной этики;

– основ делопроизводства, составления, оформления, ведения и применения организационно-методических документов по учебному процессу со студентами;

– работы на компьютере в качестве пользователя.

Профессиональная роль куратора предполагает сплав индивидуальных,

личностных, собственно субъективных качеств, адекватность которых способствует успешному выполнению данных профессиональных обязанностей и влияет на стиль исполнения роли куратора.

Таким образом, куратор – профессиональная роль, можно сказать одна из профессиональных функций преподавателя, связанная с педагогической поддержкой студентов как взрослых обучающихся. Личность студента – целостная самоорганизующаяся система, более устойчивая, чем личность школьника, однако считать личность студента законченной заостренной формой еще рано, т.к. психосоциальное развитие продолжается. Таким образом, личность студента можно рассматривать как еще нуждающуюся в управлении со стороны педагогов, т.к. многие качества еще продолжают возникать и развиваться, у многих студентов психологический возраст намного отстает от физиологического. Это проявляется в том, что молодой человек не всегда осознает ответственность за собственную жизнь, его не интересуют собственные личностные смыслы, он склонен попадать под влияние других людей [3].

Следовательно, кураторство предполагает такую педагогическую поддержку, которая необходима даже взрослым. Однако, на протяжении

обучения в ссузе эта поддержка может носить разную степень вовлеченности в жизнь студента, т.к. на первом курсе необходима помощь в адаптации, а на последних курсах требуется помощь в научном самоопределении. Но студенческая группа, как на первом, так и на последующих курсах, состоит из студентов разного психологического возраста и, следовательно, разного уровня ответственности и в отношении к собственным жизненным выборам.

Библиографический список:

1. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика: Уч. для студ., обучающихся по пед. специальностям и направлениям. - 2-е изд., перераб. и доп.; под ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
2. Слостенин, В.А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. вузов / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и колл. авторов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
3. Интернет-издание «Профобразование» ноябрь 2012. – 27 с.

S. Reisler

Chelyabinsk Mechanics and Technology College
Chelyabinsk, Russia

THE ROLE OF FACILITATOR OF EDUCATIONAL GROUPS IN THE EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The article discusses the problems and challenges of educational work in secondary vocational education, as well as the role of facilitator, objectives, roles and responsibilities in the system of educational work with students of secondary vocational education.*

Keywords: *institutions of secondary vocational education, mentoring, curator, students of secondary vocational education.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

А.А. Саламатов

Челябинский государственный педагогический университет
Челябинск, Россия

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные положения аксиологического подхода применительно к проблеме экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения, на основании чего формулируются основные понятия исследования.*

***Ключевые слова:** аксиологический подход, эколого-экономические ценности, эколого-экономические ценностные ориентации, потребности, интересы.*

Аксиологический подход является теоретико-методологической стратегией исследования проблемы экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения, его использование позволяет выявить и описать структурные компоненты и внешние взаимосвязи экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения, определить ее особенности, сферу применения, представить результат.

В целом роль этого подхода мы видим в представлении совокупности обобщенных научных положений по проблеме, характеристике различных направлений ее исследования, организации теоретической и практической

деятельности самого исследователя (выявлении необходимых для изучения аспектов, указании связей между ними, определении направлений научного поиска, степени преобразований изучаемых объектов и т.д.). Аксиологический подход к исследованию проблемы экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения реализуется нами на фоне системного и синергетического подходов: аксиологические характеристики изучаемого феномена мы рассмотрим с системных и синергетических позиций, т.е. системно опишем их синергетические свойства.

Постнеклассическая наука открыто включает социальные и гуманистические ценности в структуру научного

знания. В связи с этим И.Р. Пригожин и И. Стенгерс констатируют: «В настоящий момент мы переживаем глубокие изменения в научной концепции природы и в структуре человеческого общества в результате демографического взрыва, и это совпадение весьма значительно. Эти изменения породили потребность в новых отношениях между человеком и природой так же, как и между человеком и человеком. Старое априорное различие между научными и этическими ценностями более неприемлемо» [9, с.386].

Обращение к аксиологическому подходу в нашем исследовании не случайно. По системе ценностей можно судить о перспективах развития общества. Обращаясь к системе ценностей, на которые ориентируется население страны, можно получить ответы на весьма сложные вопросы: что ждет наше общество – расцвет, стагнация или даже деградация? Есть ли надежда преодолеть кризисное состояние? При этом Е.А. Климов подчеркивает, что «ценностные представления надо активно и искусно культивировать в сознании подрастающего человека как потенциального субъекта труда, а не рассчитывать, что они сами “произрастут” в порядке вольного самоопределения» [5, с.46]. Данное положение в полной мере относится к эколого-экономическому образованию.

За последние три четверти XX века сформировался ряд аксиологиче-

ских концепций: неокантианская (В. Виндельбанд, Г. Риккерт), социологическая (М. Вебер, Э. Дюркгейм, У. Томас, Ф. Знанецкий), позитивистская (А. Адлер), бихевиористская (Ч. Моррис), субъективистская (К. Клакхон, Т. Парсонс) и другие. В начале 60-гг. XX века проблема ценностей получила широкое развитие и в отечественной науке (Л.С. Бургин, В.И. Кузнецов, Н.С. Розов, В.Н. Сагатовский, В.А. Ядов и др.). В настоящее время имеется более ста определений понятия «ценность», многообразие которых объясняется стремлением авторов анализировать ценности под разными углами зрения, на разном уровне абстракции, в различной взаимосвязи с другими явлениями. Тем не менее, проблема ценностей продолжает оставаться одной из самых актуальных не только в философии, социологии, но и педагогике.

Анализ научной литературы показывает, что все определения понятия «ценность» можно разделить на четыре группы [6]. Для обозначения собственной позиции по этому вопросу кратко охарактеризуем каждую из групп.

К первой группе относят определения, делающие упор на полезность вещей, явлений процессов, идей, идеалов и т.п. Их авторы подчеркивают, что ценности создаются общественно-исторической практикой, используются в целях общественного прогресса и всестороннего развития личности; главное назначение ценностей – вы-

ступать средством удовлетворения потребностей и интересов людей.

Во второй группе ценности связывают с более широким понятием, а именно, со значением вещей, явлений, процессов, идей для жизнедеятельности социальных субъектов. Имеется в виду, что для субъекта социально значимым, т.е. ценным, является не только то, что способствует удовлетворению его ближайших потребностей, но все то, что способствует его социальному самоутверждению в сложившихся условиях или будет способствовать этому в будущем. Как видно, дефиниции данных двух групп весьма близки по смыслу, ибо значение вещи или явления для субъекта обнаруживается, прежде всего, в их полезности для него в настоящем или будущем.

В третьей группе определений акцентируется внимание на том, что ценность – специфическая форма сознательного отношения субъекта к объекту по поводу удовлетворения его потребностей и интересов. Здесь подчеркивается не столько объективная значимость внешних явлений для субъекта, сколько его собственное отношение к ним, выраженное посредством оценки.

Четвертая группа основывается на утверждении, что ценности являются специфическими образованиями сознания, выступают в структуре общественного и индивидуального сознания идеалами, обобщенными пред-

ставлениями о предпочитаемых благах и приемлемых способах их получения, идеальными критериями оценки и ориентации личности и общества.

Как следует из вышеизложенного, наиболее отвечающими предмету нашего исследования являются дефиниции последней группы, поэтому мы, вслед за В.А. Слостениным, будем придерживаться следующего определения: **ценности** – *это специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества* [16, с.100].

Система ценностей представляет собой результат реализации интегрирующей функции общества. Она не дается извне, а вырабатывается существующими в данном обществе социальными институтами в процессе исторической практики. Ценности служат фундаментом мотивации поведения людей, основанием целостности социальной системы. Общество, в котором достигнут консенсус относительно базовых социальных ценностей, может с полным основанием рассматриваться как стабильная система, так как устраняется главный источник противоречий, порождающий катаклизмы, потрясения [6, с.6].

В научной литературе представлено множество классификаций и систем ценностей. Каждый исследователь, занимающийся проблемами аксиологии, имеет собственную точку зрения по

вопросу отнесения определенных ценностей к той или иной системе.

Философы О.Г. Дробницкий и В.П. Тугаринов подразделяют ценности на две группы: ценности жизни (жизнь, здоровье, радость жизни, общение с людьми и т.д.) и ценности культуры – материальные (техника, жилище, пища, одежда и пр.), социально-политические (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, равенство, человечность), духовные (образование, наука, искусство) [2, с.117].

Ряд социологов рассматривают ценности как нормативы или регуляторы деятельности, в соответствии с чем они подразделяются на ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-цели, ценности-средства. А.Г. Кузнецов выделяет системы нравственных, художественно-эстетических, политических, правовых и мировоззренческих ценностей [6, с.89].

Психологи И.В. Дубровина и Б.С. Круглов предлагают классифицировать ценности в зависимости от основных сфер деятельности (экономические, биологические, этические, эстетические, политические и т.д.), при этом ценности располагаются по их значению для человека внутри каждой из групп [17, с.33].

В.А. Караковский рассматривает предельно обобщенный набор ценностей: человек («абсолютная ценность»), семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир [4, с.10]. Н.Д. Никан-

дров, определяя ценности как фиксирование того, что сложилось в жизни и менталитете народа или провозглашено как норма, указывает на приоритет российских ценностей в сравнении с общечеловеческими. К российским ценностям он относит коллективизм, соборность, взаимопомощь, щедрость души, предпочтение духовных ценностей материальным, патриотизм («всеобъемлющая ценность») [8, с.6].

М. Рокич, один из основателей теории ценностных ориентаций, определяет личностные ценности как убеждение индивида в преимуществах каких-либо целей, определенного смысла своего существования по сравнению с другими целями, в преимуществах определенного типа поведения по сравнению с другими типами [15, с.3].

Представленное многообразие классификаций ценностей указывает на реальную взаимосвязь, которая существует между предметом исследования и системой ценностей, признаваемой исследователем, т.е. объективно существующую значительную долю субъективизма при раскрытии данной проблемы. По этому поводу М. Вебер четко заметил, что каждый исследователь «должен уметь – осознанно или неосознанно – соотносить явления действительности с универсальными “ценностями культуры” и в зависимости от этого вычислять связи, которые для нас значимы. Если часто прихо-

дится слышать, что эти точки зрения “почерпнуты из материала”, то это лишь следствие самообмана ученого, не замечающего, что он с самого начала в силу определенных ценностных идей, которые он неосознанно прилагает к материалу исследования, вычленивает из абсолютной бесконечности ее крошечную составную часть в качестве того, что для него единственно важно» [Цит. по: 6, с.71].

Таким образом, то, «что становится предметом исследования и насколько глубоко это исследование проникает в бесконечное переплетение каузальных связей, определяют господствующие в данное время и в мышлении исследователя ценностные идеи.... Без последних, – подчеркивает М. Вебер, – не было бы ни принципа, необходимого для отбора материала, ни подлинного познания индивидуальной действительности» [Цит. по: 6, с.72]. То есть современное образование должно «выстроить перед саморазвивающейся личностью тот спектр ценностей, который был бы достоин человека XXI века» [1, с.359]. На наш взгляд, эколого-экономические ценности и есть тот самый ориентир для современного образования.

Однако, несмотря на появившиеся в последнее время исследования по экологизации экономической подготовки учащихся, в настоящее время не представлена система соответствующих ценностей, необхо-

димостью разработки которой очевидна. По сути, эколого-экономические ценности представлены в литературе экологическими, экономическими, нравственными, мировоззренческими и другими ценностями, что вносит определенную путаницу в формулирование цели и задач экологизированной экономической подготовки.

В нашем исследовании под **эколого-экономическими ценностями** мы будем понимать *специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами эколого-экономической деятельности личности и общества*. При этом эколого-экономические ценности, имеющие биосфероцентристскую направленность, выступают «стерженьем», интегратором экологической и экономической подготовки учащейся молодежи [14].

Вышесказанное привело нас к мысли о необходимости разработки системы эколого-экономических ценностей, определения ее места в общей системе ценностей, а также выявления доминирующих эколого-экономических ценностей на этапе экологизации экономической подготовки старших школьников в связи с их профильной ориентацией. Данная система представлена далее в концепции экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения.

Для обоснования в дальнейшем результативного аспекта экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения необходимо обратиться к понятию «ценностные ориентации».

Понятие «ценностные ориентации» было введено в 20-е гг. XX века У. Томасом и Ф. Знанецким, которые рассматривали его в качестве социальной установки личности («социальный аттитюд»), регулирующей ее поведение [по: 6]. В отечественной научной литературе понятие «ценностная ориентация» стало активно использоваться в середине 60-х гг. XX века.

Многочисленные исследования ценностных ориентаций показывают, что к настоящему времени осознана многогранность и сложность этого вопроса, определены характерные черты и узловые проблемы ценностных ориентаций подрастающего поколения. Однако анализ результатов данных исследований вынуждает сделать и отрицательные выводы. Прежде всего, они касаются одностороннего толкования ценностей с позиций экономического детерминизма, что фактически закрепляло гипертрофированную общественную функцию некоторых псевдотеорий, в том числе эталоны идеалов и жизненных целей молодежи, надуманные характеристики ее воспитания.

Осмысление и использование понятия «ценностные ориентации» с

точки зрения педагогики и психологии довольно сложно, т.к. это понятие возникло на стыке различных дисциплин: философии, культурной антропологии, аксиологии, социологии, социальной и общей психологии. Поэтому понятие «ценностные ориентации» нельзя использовать без учета его включенности в ту или иную научно-методологическую систему и соотношения с теми или иными понятиями.

Как отмечают ученые-педагоги и психологи, особое значение приобретает связь ценностных ориентаций с направленностью личности, которая выражает одну из самых существенных ее характеристик, определяющую социальную и нравственную ценность личности, что значимо для предмета нашего исследования. Мы полагаем, В.А. Сластенин справедливо характеризует ценностные ориентации как «направленность личности на те или иные ценности» [16, с.128]. Ценностные ориентации отражают содержательную сторону направленности личности, характер ее отношения к действительности.

Мы, вслед за В.А. Сластениным, под **ценностными ориентациями** будем понимать *«систему устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные образцы материальной и духовной культуры общества и ориентиры деятельности личности и общества»*

[16, с.128]. Таким образом, ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, в которых резюмируется весь жизненный опыт, накопленный личностью в ее индивидуальном развитии.

Принимая во внимание вышесказанное, **эколого-экономические ценностные ориентации** мы будем трактовать как *систему устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на оптимальное взаимоотношение человека с окружающей средой, при котором удовлетворение человеческих потребностей соотносится с интересами сохранения природы* [14].

Поскольку ценностные ориентации определяются как направленность личности на цели и средства деятельности и таким образом выражают ее отношение к миру, естественно предположить, что их формирование как целостной психологической структуры начинается в период подросткового возраста в рамках процесса самоопределения взрослеющего человека. О том, что именно здесь, а не в более раннем возрасте, формируются ценностные ориентации, свидетельствует, по мнению некоторых исследователей (И.Ю. Истошин, Ш.А. Надирашвиди и др.), наличие главного условия их формирования – достаточно высокий уровень рефлексии, осознанного жизненного опыта и произвольного по-

ведения [3; 7]. В юношеском возрасте предпочтения оформляются в более или менее устойчивую систему ценностей, в индивидуальную ценностную концепцию мира, которая существенно видоизменяется лишь в кризисные периоды жизни человека и его среды.

С позиций системного, синергетического и аксиологического подхода основной задачей нашего исследования является включение системы эколого-экономических ценностей в индивидуальную ценностную концепцию мира молодого человека, которая может стать ориентиром в его будущей профессиональной деятельности.

Педагогической наукой выделены аспекты формирования ценностных ориентаций школьников: а) многосторонняя ценностная ориентация, соответствующая современному этапу общественно-экономического развития общества; б) опережающая ценностная ориентация, направленная на идеалы, социальные ценности общества на основе сложившихся мировоззренческих принципов; в) социально ценные умения в процессе освоения социальных ценностей в различных видах деятельности [16, с.129].

Можно согласиться с А.Г. Здравомысловым и В.А. Ядовым, что формирование ценностных ориентаций есть не что иное, как процесс становления самой личности, ее индивидуального сознания и индивидуальной психологии под воздействием непосредствен-

ного социального окружения [по: 12]. Из этого следует, что необходимой предпосылкой формирования и функционирования ценностных ориентаций должно быть наличие соответствующей системы ценностей, о необходимости которой говорилось выше. Сами же ценностные ориентации выступают как ориентации на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей, детерминированные общими социальными условиями жизни индивида.

Взаимосвязь ценностных ориентаций с жизненными целями четко прослеживается в специализированной подготовке школьников. М.Х. Титма отмечает, что, выступая в качестве целей, преследуемых той или иной группой молодежи в профессиональной деятельности и ее выборе, ценностные ориентации (служащие критерием выбора профессий) имеют двоякое значение. С одной стороны, они выступают в качестве духовных регуляторов распределения людских ресурсов посредством выбора профессии в обществе, с другой – входят в мировоззрение личности [по: 6, с.96].

Многие ученые рассматривают ценностные ориентации как связующее звено между мотивом (побудительной силой) и целью (ориентиром) деятельности. Они жестко связывают ценностные ориентации личности или социальной группы с их мотивированной структурой.

Мотивы открываются сознанию только объективно, путем анализа деятельности; субъективно они выступают только в косвенном выражении – в форме переживания желания, хотения, стремления к цели. Эти желания, хотения, стремления к цели и объединяются общим понятием ценностной ориентации [166, с.100]. Именно в этом ее суть – быть связующим звеном между мотивом деятельности как побудительной ее силой и целью действия как ориентирующей. Отсюда вытекают и функции, и характеристика ее как эмоционально окрашенной установки на цель действия.

Поскольку ценностная ориентация есть форма осознания мотива как цели деятельности, а мотив – ее предмет, то понять содержание ценностной ориентации можно только через анализ предмета деятельности, в основе которого лежат потребности и интересы человека. Под **потребностью** понимается *состояние индивида, осознаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности*. Человеческое поведение определяется потребностями. Под **интересом** понимают *форму проявления познавательной потребности, обеспечивающей направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующей ориентировке, ознакомлению с новыми фактами,*

более полному и глубокому отражению действительности. При этом подчеркивается, что интересы людей формируются в процессе реализации потребностей. Интересы предполагают четкую направленность деятельности субъектов на достижение того или иного результата [6, с.100-101].

Динамический характер потребностей и интересов обусловлен ориентацией на те или иные ценности. Ценности выступают как социально-нормативные регуляторы общественной жизни и поведения людей. Ценностные ориентации – продукт

социализации личности, освоения тех или иных ценностей; одна из наиболее стабильных характеристик личности.

Из вышеизложенного следует важный для исследования вывод, что ценностная ориентация – это осознанная оценка явлений и предметов внешнего мира с точки зрения их значимости и, соответственно, использования для удовлетворения потребностей и интересов человека. Обобщая исследования по теории аксиологического подхода, представим его основные положения применительно к предмету нашего исследования (табл.).

Т а б л и ц а

Применение основных положений аксиологического подхода в теории экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения

Положение аксиологического подхода	Применение положения в теории экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения
Положение о системе ценностей	Особенно важной является проблема формирования эколого-экономической направленности личности, содержательную сторону которой отражают ориентации на эколого-экономические ценности, гармонизирующие противоречивость экологических и экономических потребностей и интересов и обуславливающие эколого-экономическую деятельность человека
Положение о формах существования ценностей	Эколого-экономические ценности рассматриваются как составная часть психологической структуры личности (личные ценности как основа мотивации)

Положение о процессе формирования ценностных ориентаций	Система ценностных ориентаций всегда адекватна системе ценностей. Процесс формирования ценностных ориентаций рассматривается как восхождение личности к ценностям, т.е. происходит перевод эколого-экономических ценностей из потенциальных в актуальные. Процесс формирования ценностных ориентаций имеет три взаимопроникающих фазы: 1) присвоение личностью ценностей; 2) преобразование личности на основе присвоенных ценностей; 3) самопроектирование или прогноз личности. При этом каждая фаза реализуется посредством того или иного механизма: а) присвоение через поиск и оценку ценностей; б) преобразование через оценку и выбор ценностей; в) прогноз через выбор и проекцию ценностей
Положение о единстве внешней и внутренней сторон процесса формирования ценностных ориентаций	Внешняя сторона данного процесса соединяет во взаимосвязи познание и самопознание, оценку и самооценку, выбор жизненных ориентиров и выбор идеального «Я», построение образа жизни и образа «Я» в будущем. Внутренняя сторона может быть представлена как последовательное соединение личностных новообразований

Библиографический список:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
2. Дробницкий, О.Г. Мир оживших предметов / О.Г. Дробницкий. – М.: Политиздат, 1967. – 262 с.
3. Истошин, И.Ю. Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения / И.Ю. Истошин // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С. 252-267.
4. Караковский, В.А. Статья человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М.: НМО «Творческая педагогика», 1993. – 77 с.
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. – 509 с.
6. Кузнецов, А.Г. Динамика ценностных ориентаций российской молодежи: дис. ... д-ра социол. наук / А.Г. Кузнецов. – М., 1995.
7. Надирашвиди, Ш.А. Установка и деятельность / Ш.А. Надирашвиди. – Тбилиси: Мецниереба, 1987.
8. Никандров, Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 9-10. – С. 3-8.
9. Пригожин, И.Р. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / И.Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М., 1986. – 432 с.

10. Рябина, Н.П. Эколого-экономическое образование: содержательный и процес-суальный аспекты [Текст]: монография / Н.П. Рябина, А.А. Саламатов. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. унта, 2013. – 377 с.

11. Саламатов, А.А. Анализ и проектирование понятийно-категориального аппарата исследования по гуманитарным наукам / А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2012. – № 4 (9). – С. 47-67.

12. Саламатов, А.А. Интеграция экологического и экономического образования в средней школе: монография / А.А. Саламатов. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – 302 с.

13. Саламатов, А.А. Теоретический базис концепции эколого-экономического

образования в средней школе / А.А. Саламатов // Вестн. Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2009. – № 4. – С. 121-134.

14. Саламатов, А.А. Экологизация экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2010. – 376 с.

15. Сенин, И.Г. Опросник терминальных ценностей / И.Г. Сенин. – Ярославль, 1991.

16. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, В.И. Чижакова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

17. Ценностные ориентации и интересы школьников: сб. науч. тр. – М.: Изд-во АПН СССР, 1983. – 126 с.

A. Salamatov

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

METHODOLOGICAL APPROACHES IN EDUCATIONAL RESEARCH: AN AXIOLOGICAL APPROACH

Abstract. The article provides an outline of axiological approach applied to the problem of ecological economics training older students in the system of school education, which are formulated on the basis of the basic concepts of the study.

Keywords: axiological approach, ecological and economic values, environmental and economic values, needs, interests.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Г.Ш. Сыпачева

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Пермь, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА ИНТЕРАКТИВНОЙ ОСНОВЕ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе. Раскрываются особенности использования интерактивных технологий в образовательном процессе высшей школы.*

***Ключевые слова:** правовая компетенция, учитель, интерактивность.*

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО), представленный в логике компетентностного подхода, вводит новую систему обучения, позволяющую учреждениям среднего профессионального образования разрабатывать и внедрять новые современные методики при подготовке будущих выпускников. Основным результатом деятельности учреждения среднего профессионального педагогического образования, согласно положениям ФГОС СПО, является высококомпетентный работник, готовый к социальной и профессиональной мобильности, непрерывному образованию, саморазвитию и самосовершенствованию своих компетенций,

ускоренному усвоению инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Данные характеристики личности становятся интегративными показателями оценки качества профессионального образования, что требует обновления содержания и методик подготовки будущих учителей.

В связи с этим возникает необходимая потребность обращения к вопросу правовой компетентности будущих учителей как одной из важных и обязательных составляющих профессиональной педагогической подготовки.

Современная наука сегодня направлена на создание новых концепций и технологий не только на базе наук естественного, но и социально-

гуманитарного направления: социологии, психологии, педагогики, права. Система образования в России поставила перед собой задачи, связанные с формированием новых концептуальных подходов и условий ее развития, с совершенствованием существующей образовательной системы, обновлением содержания и методик профессионального обучения, выявлением его инновационных возможностей (З.А. Андросова, В.А. Афанасьев, В.И. Байденко, А.П. Беляева, И.А. Белых, Е. В. Вавилин, М.А. Викулина, А. Я. Данилюк, Т. А. Дмитренко, Л.Е. Елизарова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.К. Маркова, В. Б. Моисеев, Т. Г. Новикова, Г. К. Селевко, В.В. Сохранин, И.И. В.Д. Шадриков и др.).

Наряду с общими проблемами компетентностного подхода, ввиду принятия ФГОС СПО, становятся актуальными и более частные вопросы, связанные с выделением профессиональных (в том числе и правовых) компетенций будущего учителя (Н. В. Анненкова, К.Э. Безукладников, С. В. Гурин, А. В. Коротун, Р. Р. Муслумов, В. В. Нестеров, Л.В. Чхутиашвили, Т. В. Хасия, А. Н. Худин и др.), разработками методик их формирования с учетом современных концепций и инновационных технологий, с оценкой уровня их сформированности (Шамова Т.И.).

В современных условиях развития образования профессио-

нальная правовая компетентность будущего учителя не может быть эффективно сформирована вне интерактивного контекста; использование информационно-коммуникационных технологий, междисциплинарной интеграции дисциплин учебного плана, стратегий сотворчества субъектов образовательного процесса способствуют пониманию того, что успешность процесса обучения в инновационной развивающей среде образовательного учреждения возможна лишь при условии применения современных подходов к организации обучения. Именно обучение на интерактивной основе, очевидно, становится приоритетным направлением, позволяющим шире подойти к вопросу подготовки педагогических кадров на современном этапе развития образования.

Теория педагогической интеракции как научная основа интерактивных технологий развития творческой активности личности не нова; предмет обсуждения педагогической интеракции был предметом исследования многих ученых: в инновационной социокультурной среде вуза (М.А. Петренко и др.); применение форм интерактивного обучения, использование групповой динамики (Ф.А.Абашева, Н.П. Аникеева, И.Г. Абрамова, Л.Г. , Белокорыльский М.С., Борисова, А.А. Вербицкий, Н.Е. Дарий , И.П. Иванов, В.Я. Платов, В.Н. Рыбальский, А.М. Смолкин, И.М. Сыроеждин, С.А. Шма-

ков и др.); основы педагогической интеракции, поиск наиболее эффективных форм и методов обучения на основе организации взаимодействия субъектов образовательного процесса (Л.К. Гейхман, М.В. Кларин, Э.Г. Костяшкин, М.А. Мосина, Е.Н. Федорова, Т.Л. Чепель и др.).

Несмотря на многогранность выполненных исследований и их несомненную теоретическую и прикладную значимость, фундаментальные труды, посвященные проблемам формирования коммуникативной компетенции, профессиональной компетентности учителя, исследования, посвященные интерактивной части в образовательном процессе, не исчерпывают проблему формирования правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе в условиях инновационной развивающей среды.

Анализ научной литературы и результатов исследований в этом направлении (В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, В.В. Захаров, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, И.Ф. Исаев, И.М. Николаев, О. А. Панова, Певцова, Е.А. , И. Ю. Серяева, И.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина, В.А. Слостенин, А.Ф. Пеленёв, В.Д. Шадриков, А.В. Щепилова, Н.И. Элиасберг и др.), наблюдение за организацией учебного процесса в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (далее – образовательные учреждения СПО), изучение практического опыта

в области правовой подготовки будущих учителей позволили выявить ряд существенных **противоречий**:

- между потребностью общества в создании новой интерактивной системы подготовки будущего учителя, направленной на развитие личности студента, его правосознания и правовой активности и традиционной системой подготовки;

- между реально существующими научно-теоретическими и методическими особенностями формирования профессиональной компетенций и недостаточным внедрением в учебный процесс интерактивных технологий как одного из средств формирования правовых компетенций;

- между необходимостью мониторинга качества сформированности правовой компетентности и недостаточной разработанностью его критериального инструментария.

Выявленные противоречия способствовали пониманию того, что методика формирования правовых компетенций будущего учителя мало разработана и требует дальнейшего исследования, взгляда на проблему с новых позиций: синергетического, междисциплинарного, личностно ориентированного, личностно-деятельностного, компетентностного и интерактивного подходов

Целью нашего исследования явилась разработка и практическая реализация методики формирования

правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе.

Объект исследования: процесс формирования правовых компетенций будущего учителя в инновационной развивающей среде образовательного учреждения среднего профессионального образования.

Предмет исследования: методика формирования правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе.

Гипотеза исследования состоит в следующем: правовые компетенции будущего учителя будут эффективно сформированы, если

- уточнено определение понятия «правовые компетенции» будущего учителя в контексте ФГОС СПО,

- определена структура правовых компетенций и содержание уровней сформированности их компонентов;

- исследованы формы интерактивного взаимодействия в инновационной развивающей среде, направленные на формирование правовых компетенций будущего учителя в контексте синергетического, междисциплинарного, личностно ориентированного, личностно-деятельностного, компетентностного и интерактивного подходов;

- разработана и реализована на практике методика формирования правовых компетенций, которая: а) базируется на принципах открытости (незамкнутости) образовательной си-

стемы, нелинейности и диалогичности образовательного процесса и др.;

- б) основана на формах интерактивного взаимодействия (сотворчество субъектов образовательного процесса, использование информационно-коммуникационных технологий, междисциплинарное взаимодействие); в) включает содержание (знания о компетентностном подходе, понятии и структуре правовых компетенций будущего учителя и т. д.) и технологии развития критического мышления, критериального оценивания, проектной деятельности, рефлексивных карт, электронные учебные пособия;
- г) предусматривает внедрение в учебный процесс курса, направленного на формирование правовых компетенций студентов на интерактивной основе в инновационной развивающей среде;

- предложен контрольно-диагностический аппарат для определения эффективности методики формирования правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе.

Для реализации поставленной цели необходимо выполнение ряда **задач исследования:**

1. Уточнить понятие правовых компетенций, определить структуру и содержание уровней сформированности их компонентов;

2. Исследовать формы интерактивного взаимодействия в инновационной развивающей среде, раскрыть

их потенциал для формирования правовых компетенций будущего учителя в контексте синергетического, междисциплинарного, личностно-ориентированного, личностно-деятельностного, коммуникативно-когнитивного, компетентностного и интерактивного подходов;

3. Разработать, теоретически обосновать и апробировать методику формирования правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе;

4. Разработать контрольно-диагностический аппарат и выявить структуру правовых компетенций, установить характер взаимосвязей и динамики их компонентов, определить степень выраженности компонентов в зависимости от этапа обучения студентов в ходе среднего профессионального педагогического образования;

Научная новизна исследования заключается в том, что было уточнено понятие «правовые компетенции» в свете новых требований к среднему профессиональному педагогическому образованию, определена их структура и содержание уровней сформированности компонентов правовых компетенций; выявлены формы интерактивного взаимодействия в инновационной развивающей среде для формирования правовых компетенций будущего учителя; разработана методика формирования право-

вых компетенций будущего учителя на интерактивной основе (в логике синергетического подхода) в совокупности целевого, содержательного, организационного и результативного компонентов, интегрирующая инновационные междисциплинарные технологии критического мышления, критериального оценивания, проектной деятельности, рефлексивных карт, дистанционного консультирования, электронные учебные пособия; разработан контрольно-диагностический аппарат для выявления структуры правовых компетенций, определения степени выраженности компонентов правовых компетенций на основе шкал мотивации, стиля поведения, самооценки, рефлексии и оценки учебной деятельности будущего учителя.

Теоретическое значение исследования состоит в том, что получили развитие положения компетентностного подхода за счет уточнения понятия «правовые компетенции», определения их структуры и содержания уровней сформированности компонентов; была дополнена теория педагогической интеракции посредством выявления и описания уровней интерактивного взаимодействия в инновационной развивающей среде образовательного учреждения СПО, оптимизирующих процесс формирования правовых компетенций; дано научное обоснование созданной методике формирования

правовых компетенций будущего учителя на интерактивной основе в логике философско-синергетических концептов и разработанному контрольно-диагностическому аппарату сформированности правовых компетенций.

Практическая ценность исследования определяется тем, что были внедрены разработанные научно-методические положения о формировании правовых компетенций будущего учителя; составлены паспорта правовых компетенций будущего учителя, которые формируются средствами дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» инвариантной (базовой) части профессионального цикла базового учебного плана по направлению педагогическое образование; в процессе подготовки будущего учителя реализована методика формирования правовых

компетенций в рамках курса «Правовое обеспечение профессиональной деятельности»: определена цель, задачи, содержание обучения, отобраны, внедрены и апробированы приемы и технологии; применены и реализованы на практике значимые положения диссертации в виде программ соответствующих курсов и методических пособий, направленных на формирование правовых компетенций будущего учителя; предложено расширенное применение результатов исследования в практике обучения учителей в образовательном учреждении СПО (включение положений исследования в лекционные курсы дисциплин базовой и вариативной частей профессионального цикла и профессиональных модулей), ее адаптации для организации курсов повышения квалификации учителей и преподавателей образовательных учреждений края.

G. Sypacheva

Perm State Humanitarian Pedagogical University
Perm, Russia

FORMATION OF JURIDICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN AN INTERACTIVE MANNER

Abstract. *The article highlights the issue of formation of juridical competence of the future teacher in an interactive manner. It tells about the peculiarities of the use of interactive technologies in the educational process of higher education.*

Key words: *juridical competence, teacher, interactivity.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.Н. Ульянкина
Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА»
г. Челябинск, Россия

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** В статье рассматривается компетентностный подход к исследованию проблемы инженерного образования студентов, соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» в образовании.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, компетентность.*

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем как для России, так и для всего мирового сообщества. 19 июня 1999 года в г. Болонья на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования». Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на Берлинской встрече министров образования европейских стран.

В настоящее время Болонский процесс объединяет 46 стран. В Болонской декларации указаны 6 основных задач, решение которых будет способствовать единению Европы в области образования:

1. Переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура);

2. Введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО;

3. Введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования;

4. Повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала;

5. Обеспечение необходимого качества высшего образования;

6. Взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.

Коллегия Министерства образования и науки России от 1 февраля 2007 года приняла решение о разработ-

ке нового поколения государственных образовательных стандартов. Решение, самым тесным образом взаимосвязанное с поэтапным переходом на подготовку бакалавров и магистров в соответствии с обязательствами страны в рамках Болонского процесса и с учетом потребностей рынка труда и международных тенденций.

9 марта 2007 года на заседании Правительства Российской Федерации был одобрен проект Федерального закона «О внесении изменений в некоторые законодательные акты Российской Федерации», предусматривающего конкретные меры по установлению уровней высшего профессионального образования. Критериями качества подготовки специалистов выступают «компетентность» и «компетенции». Соответственно фиксируется компетентностный подход в образовании [2, с. 7], в том числе, и в рамках инженерного образования, так как Федеральные государственные образовательные стандарты призваны стать стандартами инновационного образования.

Необходимость перехода на компетентностный формат обучения ставит перед профессорско-преподавательским составом высшей школы сложные методологические вопросы:

- переосмысление целей и результатов образовательной деятельности вуза;
- описание их на языке компетенций;
- обоснование требуемых технологий формирования компетенций;
- разработка методик оценки резуль-

татов обучения и качества подготовки специалистов.

Появились крупные научно-теоретические и научно-методические работы, анализирующие сущность компетентностного подхода, например, монография И.А. Зимней «Ключевые компетентности, как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании», монография А.В. Хуторского «Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения», работа А.А. Вербицкого «Компетентностный подход и теория контекстного обучения», статья А. Андреева «Знания и компетенции» и др.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее можно выделить некоторые существенные черты этого подхода. Компетентностный подход - это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4].

К числу таких принципов относятся следующие положения:

- смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;
- содержание образования представ-

ляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

- смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

- оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

По мнению Э.Ф. Зеера, компетентный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих

целей выступают: компетентности, компетенции и метакачества [1].

Важными результатами образования являются компетенции. В методических рекомендациях по разработке проектов ФГОС ВПО компетенция рассматривается как динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников и которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. Компетенции расцениваются как структурирующий принцип современного высшего образования. Компетентность же определяется как обладание компетенциями [5].

В научной литературе [3] компетенции зачастую описываются следующими компонентами: мотивационно-ценностные, когнитивные, деятельностные, рефлексивно-оценочные.

Т а б л и ц а

Компоненты компетенций

Когнитивные и деятельностные	Мотивационно-ценностные и рефлексивно-оценочные
Описываются с помощью триады «знания – умения – владения» и легко подвергаются измерению.	Невозможно измерить [14]. Оценивать эти составляющие можно только по факту выполненных заданий, поэтому описать их можно с помощью владений (начальных этапов проявления компетенции), предусматривая при этом соответствующие технологии формирования и оценки компонентов проектируемой компетенции.

В настоящее время существует два варианта толкования соотношения понятий *компетенция* и *компетентность*: они либо отождествляются, либо дифференцируются [3, с.12].

Отождествляя понятия *компетенция* и *компетентность*: Боголюбов Л.Н., Селевко Г., Mirabile R. J. и др.. Авторами подчёркивается практическая направленность компетенций. «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» [8, с. 30]. Позиция отождествления характерна и для большинства исследователей этой проблемы. Определяя компетенции некоторые исследователи включают мотивы, убеждения и ценности [11].

Дифференцируют понятия компетенция и компетентность: Зимняя А.Е., Н. Хомский, Хуторский А.В., Шишов С.Е., Агапов И.Г. и др..

Зимняя А.Е. пишет: «Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [3]. «Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [3].

Определяя содержание понятий *компетенция* и *компетентность* Хуторской А.В. обращает внимание на то, что «Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним. Компетентность – владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [10, с. 60].

Современные требования, предъявляемые к профессиональной подготовке будущих инженеров, предполагают достижение интегрированного конечного результата образования, в качестве которого рассматривается сформированность у выпускника ключевых компетенций, как единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей и готовности к решению больших групп задач – от личностных до социальных и профессиональных.

Библиографический список:

1. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход в образовании. Образование и наука /Э.Ф. Зеер. – 2005. – №3 (33).
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалиста, 2004.

3. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. – № 8. – С. 21-26.

4. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании//Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

5. Саламатов, А.А. Компетентностный подход в повышении квалификации персонала как фактор обеспечения экономической безопасности / А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев // Комплексная безопасность объектов и субъектов социальной сферы: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием, 23-24 нояб. 2011 г., г. Челябинск. – Челябинск: Изд-во ООО «Дитрих», 2011. – С. 250-261.

6. Саламатов, А.А. Предпосылки и ключевые аспекты инновационной деятельности образовательных учреждений / А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 3 (4). – С. 54-62.

7. Саламатов, А.А. Проектирование понятийно-категориального аппарата диссертационного исследования / А.А. Саламатов // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 12. – С. 100-103.

8. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность. Сельская школа. – 2004. – №3. – с. 30.

9. Субетто, А.И. Компетентностный подход: онтология, эпистемология, системные ограничения, классификация - и его место в системе ноосферного императива в XXI веке / А.И. Субетто; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М.; Уфа, 2007. – 96 с.

10. Хуторской, А.В. «Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования» // Народное образование.- 2003. – №2. с. 60.

11. Mirabile, R.J. Everything you wanted to know about competency modeling. Training and development, august. – 1997. – P. 73-77.

E. Uljankina

Branch VUNTS of the Air Forces «BBA»

Chelyabinsk, Russia

COMPETENCE APPROACH TO THE RESEARCH OF ENGINEERING EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. *The article deals with the competence approach to the investigation of issue of engineering education of students, relations between the concepts of «competency» and «competence» in education.*

Key words: *competence approach, competence, competency.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

С.А. Чернышева

Челябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

***Аннотация.** В статье освещена проблема формирования художественно-творческой компетенции студентов педагогического колледжа. Рассматривается сущность термина «художественно-творческая компетенция», пути ее успешного формирования.*

***Ключевые слова:** художественно-творческая компетенция, педагогический колледж, студенты.*

В современном обществе происходят необратимые перемены, требующие умения находить новые подходы, гибкие и инновационные решения возникающих проблем. С этой точки зрения новый закон об образовании РФ от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ прямо говорит о приоритете творческого и профессионального развития человека, удовлетворении его образовательных потребностей и интересов [2, с.3]. Как отмечает Н.В. Уварина: «Наряду с усвоением инвариантного ядра знаний в образовательных учреждениях на первый план выдвигаются задачи создания условий для развития творческих способностей, актуализации творческого потенциала учащих-

ся, способствующего их дальнейшему саморазвитию и непрерывному самообразованию» [3, с.5].

Но многие современные исследования процессов обучения показывают, что основными методами продолжают оставаться репродуктивные методы, студенты в процессе обучения имеют крайне мало возможностей развития своего творческого потенциала из-за малого опыта свободной творческой деятельности. Кроме этого, если студент не имеет опыта творческой деятельности, то очевидно, что он не сможет обучить художественному творчеству учеников. С этой точки зрения формирование художественно творческой компетенции у будущих учителей на-

чальной школы является чрезвычайно актуальным направлением.

Определение термина «художественно-творческая компетенция» для детей дошкольного возраста дала И.Г. Галянт: «Интегральное качество личности ребенка, которое включает в себя следующие характеристики: познавательную активность, креативность, способность к импровизации, нестандартность, многовариантность, чувственность, которую ребенок получает в процессе художественно-творческой деятельности» [1]. Если уточнить содержание данной компетенции применительно к студентам педагогического колледжа, то художественно-творческую компетенцию можно рассматривать как интегративную компетенцию, лежащую на стыке творческих и профессиональных компетенций и представляющую собой комплексную характеристику личности педагога, отражающую его способность решать художественные задачи на творческом уровне и готовность обучать этому учеников.

В этом исследовании мы опираемся на труды ученых, изучавших теории художественно-творческого развития и эстетического воспитания (Д.Б. Богоявленская, Э.В. Ильенков, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Я.А. Пономарев, Ю.А. Полуянов, В.Я. Пропп, В.А. Разумный, Н.Н. Ростовцев, О.К. Тихомиров, К.Д. Ушинский, А.В. Федоров, Б.П. Юсов и др.).

Проблема исследования определяется противоречием между необходимостью формировать художественно-творческую компетенцию у студентов педагогического колледжа и недостаточной теоретической и практической разработкой данного вопроса. Данное противоречие обусловлено несоответствием между необходимостью формирования художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа и организацией учебного процесса, ориентированного на репродуктивную деятельность; необходимостью применения эффективных методов обучения по формированию данной компетенции у студентов педагогического колледжа. Цель исследования: разработка и обоснование модели формирования художественно-творческой компетенции на уроках технологии в педагогическом колледже, а также выявление и экспериментальная проверка комплекса педагогических условий для успешного функционирования этой модели.

Гипотеза исследования: Формирование художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа на уроках технологии будет осуществляться эффективно, если:

1. Определить вид творческих способностей студента, от которых зависит готовность к художественному творчеству;
2. Выявить особенности деятельности преподавателя технологии

по формированию художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа;

3. Разработать модель формирования художественно-творческой компетенции на основании системного, деятельностного и компетентностного подходов;

4. Определить и внедрить педагогические условия успешного формирования художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа на уроках технологии.

Педагогическими условиями, способствующими успешному формированию художественно-творческой компетенции мы считаем следующие: диагностика вида творческих способностей студентов и коррекция формирования художественно-творческой компетенции на всем периоде обучения; обогащение содержания предмета заданиями открытого типа и проблемными задачами, а также опытом создания индивидуальных и коллективных творческих проектов и проектов исследовательского типа (по технологии ТРИЗ); включение студентов в методическую, выставочную и оформительскую деятельность в стенах колледжа и в рамках городских мероприятий; предоставление студентам самостоятельности в выборе уровня сложности заданий; включение студентов в процесс самодиагностики, самооценки проектов, экспертной оценки проектов.

С нашей точки зрения для реализации данных педагогических условий необходимо, чтобы разработанная программа отвечала нескольким требованиям:

1. Глобальность – вся программа должна быть одним большим проектом, рассчитанным на 1 год обучения и включающим в себя все мелкие проекты промежуточного характера и все темы, необходимые для изучения в рамках предмета «Технология»;

2. Самостоятельность – в разработке программы и корректировке целей должны участвовать все студенты, обучающиеся в группе; кроме этого корректирующие и контролирующие функции тоже должны быть возложены на самих студентов, в том числе и самооценка проекта;

3. Интеграция – проект должен максимально задействовать межпредметные связи и иметь выход на городские и региональные площадки;

4. Идейность – проект должен декларировать и практически осуществлять какую-либо гуманную идею.

В настоящее время нами разрабатывается дизайнерский проект «ЭКОТЕАТР», который соответствует данным условиям и представляет собой вариативную программу обучения технологии для студентов педагогического колледжа. Проект представляет собой спектакль на экологическую тему, сценарий, костюмы и декорации

к которому разрабатываются в течение учебного года с опорой на темы, изучаемые на уроках технологии. Идейность данного проекта и его новизна заключается в приоритетном использовании вторичных материалов для создания творческих продуктов — экологичный театр использует преимущественно бросовые материалы, например, старые газеты, журналы, книги, бутылки, пластик, полиэтилен и т. д.

Мы планируем следующие результаты реализации программы: формирование художественно-творческой компетенции студентов посредством создания глобального коллективного проекта, самостоятельно разработанного на всем протяжении обучения; определение и развитие индивидуальных творческих способностей каждого студента, участвующего в проекте; выявление стратегии преподавания технологии для форми-

рования художественно-творческой компетенции; разработка модели формирования данного вида компетенции; апробация педагогических условий успешного формирования художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа на уроках технологии; создание программы «ЭКОТЕАТР» и методического комплекса на основе этой программы.

Библиографический список:

1. Галянт, И.Г. Методика организации и проведения детских праздников / И.Г.Галянт // Вестник педагогического общества Карла-Орфа. – 1999. – №8. – С.10-13

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Издательство «Омега-Л», 2013. –134 с.

3. Уварина, Н.В. Актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе: монография / Н.В.Уварина. – Челябинск: Взгляд, 2007. – 296 с.

S. Chernysheva

Chelyabinsk State Pedagogical University

Chelyabinsk, Russia

FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF STUDENTS AT PEDAGOGICAL COLLEGE

***Abstract.** The article deals with an issue of the formation of artistic and creative competence of students at pedagogical college. It highlights the essence of the term «artistic and creative competence», the way of its successful formation.*

***Key words:** artistic and creative competence, pedagogical college, students.*

О.Н. Шульц

Российский государственный профессионально-педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема сетевого взаимодействия при организации педагогической практики бакалавров профессионального обучения. Раскрывается суть и особенности использования компетентностно-ориентированного подхода в процессе сетевого взаимодействия.*

***Ключевые слова:** сетевое взаимодействие, педагогическая практика, бакалавры, профессиональное обучение.*

В российской системе образования, в связи с интеграцией в мировое образовательное пространство, осуществляется трансформация подходов от традиционного к инновационному процессу обучения, что предполагает совершенствование подготовки бакалавров профессионального обучения (БПО) к их будущей профессиональной деятельности.

В основу «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» заложен компетентностный подход. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего профессионально-педагогического образования предъявляет новые требования к подготовке бакалавров, которые согласно новой образовательной парадигме

должны обладать общекультурными и профессиональными компетенциями, позволяющими им стать мобильными, отвечающими динамичным характеристикам современных социально-экономических условий в конкурентной среде.

В материалах по модернизации Российского образования определена вариативная составляющая компетентностного подхода, а именно компетентностно-ориентированный подход. В профессионально-педагогическом образовании он рассматривается в качестве приоритетного концептуального положения. Подготовка БПО на основе компетентностно-ориентированного подхода в обучении предполагает формирование умений оценивать, осознавать, прогнозировать,

моделировать и конструктивно решать различные виды учебно-профессиональных задач, в связи с чем особо остро встает проблема формирования профессионально-педагогической компетентности БПО в процессе прохождения педагогической практики. Во время прохождения педагогической практики бакалавры приобретают не только знания и умения, но и сталкиваются с определенными профессиональными проблемами, что приводит к необходимости проведения, планирования, моделирования, анализа и прогнозирования собственной профессионально-педагогической деятельности.

Педагогическая практика при реализации компетентностно-ориентированного подхода в обучении – это процесс приобретения готовности (опыта) комплексного решения значимых практико-ориентированных задач. В результате педагогической практики БПО будет иметь стремление к самообразованию и самореализации; владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования; уметь принимать самостоятельные решения; адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере; разрешать проблемные вопросы; уметь работать в команде; быть готовым к стрессовым ситуациям и уметь быстро адаптироваться в новых для себя условиях.

Общая цель компетентностно-ориентированной педагогической практики – применение теоретико-методологических знаний в практической деятельности, формирование основных представлений о конкретных видах профессионально-педагогической деятельности в системе профессионального образования, развитие профессионально-педагогических умений и овладение основными компетенциями, составляющими суть профессионально-педагогической компетентности бакалавров.

В теории профессиональной педагогики педагогическая практика рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса, обеспечивающего формирование профессионально-педагогической компетентности БПО. Анализ педагогической теории и практики показал, что в настоящее время большое число исследований посвящено проблемам формирования профессиональных компетенций студентов различных вузов. Исследованию сущности и структуры профессиональных компетенций и профессиональной компетентности посвящены работы отечественных (Е.В. Бережновой, А.А. Деркача, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Л.М. Никитиной), и зарубежных (Ж. Давидсона, Б. Оскарссона, Д. Равена, В. Хутмахе-ра) исследователей. Проблемы фор-

мирования профессиональных компетенций БПО рассматриваются в работах К.Э. Безукладникова, А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Ю.В. Сенько [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Аспекты подготовки БПО к профессиональной деятельности в период педагогической практики нашли многостороннее отражение в исследованиях ученых: О.А. Абдуллина, А.Б. Тишко, Л. М. Куликова, Г.А. Бакулина, Л.А. Шкуркина, Е.В. Оганесяна, Л.И. Аманбаева, Н.Т. Габышева, В.А. Адольфа, И.Ю. Степанова, А.Б. Сарангова, И.А. Бочкарева, Е.Н. Соловолова, А.В. Хуторского и других авторов.

Профессионально-педагогическое образование способствует созданию новых условий: педагогических, организационных и материально-технических, обеспечивающих результативность в подготовке БПО. Для организации и реализации компетентностно-ориентированной педагогической практики, необходима проработанность данного вопроса, и поиск новых решений. На сегодняшний день одним из инновационных направлений является внедрение сетевого взаимодействия в образовательное пространство.

Сетевая форма реализации образовательных программ – обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций,

осуществляющих образовательную деятельность, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разработать, апробировать и предлагать профессионально-педагогическому сообществу инновационные модели содержания профессионального образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов. Механизм сетевого взаимодействия открывает новые перспективы в сфере профессионального образования. Внедрение данного аспекта в профессионально-педагогическое образование становится необходимым для системы обучения и модернизации на качественно новый уровень.

Сетевое взаимодействие можно охарактеризовать как способ деятельности по совместному использованию информационных, инновационных, учебных и учебно-методических ресурсов. Эти ресурсы могут меняться в ходе взаимодействия. Сетевое взаимодействие в настоящее время является фактором обеспечения доступности качественного образования, одним из наиболее перспективных направлений.

Организация сетевого взаимодействия при проведении компетентностно-ориентированной педагогической практики невоз-

можно без создания сопровождения инновационной деятельности педагогов в системе профессионального образования, основанного на принципах сетевой организации и использовании современных эффективных механизмов сопровождения, имеющих компетентностно-ориентированную направленность при подготовке БПО.

Реализация педагогической практики с использованием технологии сетевого взаимодействия, основанного на компетентностно-ориентированном со-провождении способствует повышению уровня профессиональной компетентности бакалавров, развитию навыков коллективной работы, удовлетворению образовательных и духовных потребностей личности.

Анализ научной-педагогической литературы, опыта педагогических вузов, зарубежных и российских ученых позволил сформулировать цель исследования – разработать, научно обосновать, эмпирически проверить эффективность реализации компетентностно-ориентированного сопровождения педагогической практики БПО в рамках сетевого взаимодействия.

В качестве *гипотезы исследования* выдвинуто предположение о том, что использование компетентностно-ориентированного сопровождения педагогической практики БПО бу-

дет способствовать формированию профессионально-педагогической компетентности бакалавров, если будут определены и реализованы в своем единстве педагогические, организационные, материально-технические условия ее результативности.

Основная идея исследования заключается в создании, научном обосновании, разработке и реализации компетентностно-ориентированной сопровождения педагогической практики БПО в рамках сетевого взаимодействия.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработать порядок прохождения компетентностно-ориентированной педагогической практики рассматривается с применением и внедрением сетевого взаимодействия, в рамках компетентностного подхода.

2. Разработать структурно-функциональную модель организации сетевого взаимодействия компетентностно-ориентированной педагогической практики бакалавров, направленной на формирование профессионально-педагогической компетентности бакалавров, соответствующей положениям системного, деятельностного и компетентностного подходов, отражающая целостность педагогического процесса и включающая в себя

ценностно-целевой, процессуально-содержательный, организационно-подготовительный, методологический, оценочно-диагностический и результативно-аналитический компоненты. Определить необходимые педагогические условия эффективного функционирования данной модели.

3. Разработать методику формирования общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров, состоящей из четырех этапов (адаптационного, ознакомительного, формирующего и итогового) в условиях педагогической практики бакалавров в рамках сетевого взаимодействия.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Расширить терминологическое пространство проблемы организации сетевого взаимодействия компетентностно-ориентированной педагогической практики для формирования профессионально-педагогической компетентности бакалавров, предполагающих способность применять в практической деятельности знания, умения, владения и профессионально-значимые качества личности, обеспечивающие эффективное прогнозирование, моделирование и планирование образовательного процесса

2. Разработанная структурно-функциональная модель органи-

зации сетевого взаимодействия компетентностно-ориентированной педагогической практики БПО, направленная на формирование профессионально-педагогической компетентности бакалавров и выявленные педагогические условия ее реализации могут служить ориентиром для дальнейшего исследования специфики формирования профессиональных компетенций, расширяя тем самым теоретическую базу педагогических исследований в профессиональном образовании.

Решение данной проблемы можно представить в следующем виде:

1. Обосновать необходимость и возможность разработки и использования компетентностно-ориентированного сопровождения педагогической практики БПО на основе сетевого взаимодействия.

2. Уточнить понятия: «Компетентностно-ориентированное сопровождение», «Сетевое взаимодействие», «Сетевая поддержка»

Разработать модель (определить критерии результативности данной модели) сетевого взаимодействия педагогической практики БПО, обеспечивающей:

- своевременное и независимое от дистанции взаимодействие основных субъектов педагогической практики на основе современных интерактивных технологий;

- доступ к постоянно обновляющейся ресурсной базе дидактико-технологических материалов по проблемам педагогической практики;

- рефлексию и текущий контроль результатов проведения педагогической практики.

3. Осуществить экспериментальное включение разработанного сетевого взаимодействия в систему педагогической практики;

4. Выявить условия результативности применения сетевого взаимодействия на педагогической практике у БПО.

Результаты исследования обусловлены следующим:

1. Разработать и внедрить в учебный процесс вуза методику использования компетентностно-ориентированного сопровождения на педагогической практике в качестве инструмента, обеспечивающего формирование профессионально-педагогической компетентности бакалавров.

2. Разработать компетентностно-ориентированное сопровождение, включающее: рабочие программы, дневники практики, кейс-стади конкретных ситуаций, методические рекомендации по выполнению заданий, предусмотренных программой компетентностно-ориентированной педагогической практики. Определить и внедрить в образовательный процесс инструментарий оценки профессионально-педагогической

деятельности БПО в процессе прохождения компетентностно-ориентированной педагогической практики, позволяющий рассматривать практику как инновационный, креативный процесс формирования профессионально-педагогической компетентности бакалавров.

Таким образом, анализ литературы и опыт педагогической деятельности показал, что сетевое взаимодействие – это важный компонент модернизации системы профессионального образования, поэтому организация педагогической практики в условиях сетевого взаимодействия, с использованием компетентностно-ориентированного сопровождения позволяет на более качественном уровне моделировать процесс педагогической практики, направленный на развитие профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов и мастеров профессионального обучения.

Библиографический список:

1. Бережнова, Е.В. Проблемы научного обеспечения модернизации российского образования / Е. Бережнова // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 108.

2. Деркач, А.А. Профессиональная деятельность в особых и экстремальных условиях (психолого-акмеологические основы) / А.А. Деркач, В.Г. Зызыкин. – М.: РАГС, 2000. – 345 с.

3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.

4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

5. Сластенин, В.А., Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев,

Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

O. Shults

Russian State Vocational Pedagogical University
Ekaterinburg, Russia

NETWORKING OF BACHELORS' TEACHING PRACTICE IN PROFESSIONAL EDUCATION

***Abstract.** The problem of network interaction in the organization of teaching practice of bachelors, it reveals the essence and features of competence-based approach in the process of net-working.*

***Key words:** networking, teaching practice, bachelors, professional education.*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Е.В. Соболева

Южно-Уральский медицинский университет
г. Челябинск, Россия

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА

***Аннотация.** В статье рассматриваются личностные и профессиональные качества психолога, компетенции, формируемые у студентов-психологов, феномен жизнестойкости как профессиональный ресурс будущих психологов.*

***Ключевые слова:** личностные и профессиональные качества, компетенции, жизнестойкость, индивидуальный ресурс профессионального развития.*

Профессия психолога привлекает людей прежде всего тем, что помогает лучше понять себя, овладеть способами поведения, повышающими адаптаци-онный и личностный потенциал личности. Однако к психологу, как профессионалу предъявляются более высокие требования, так как от эффективности его профессиональной деятельности будут зависеть судьбы людей.

Ряд исследователей отмечает специфические требования к профессиям типа «человек – человек», связанные со сложностью объекта профессиональной деятельности – психики человека, которая многогранна и требует нестандартного подхода, что предполагает определенный уро-

вень компетентности профессионала и прежде всего его психологическую сохранность. Система профессионально важных качеств психолога по своему содержанию является преимущественно личностной [5, с.3].

Т. А.Казанцева раскрывает взаимосвязь профессиональной готовности студентов с их личностными характеристиками в системе вузовского образования. Так как этот этап характеризуется самоопределением, формированием мировоззренческой позиции, ценностных представлений, осваиваются приемы деятельности. При этом одной из ведущих проблем является построение такой системы учебно-образовательного процесса, которая оптимальным образом учиты-

вала бы особенности и закономерности не только личностного развития студента, но и его профессионального становления как специалиста.

Профессиональное становление психолога предполагает становление профессионально-личностных качеств, таких как аналитический и творческий склад ума, интуиция, грамотная речь, соблюдение моральных и правовых норм, эмоциональная стабильность, умение разрешать сложные ситуации [4, с. 3].

Обучение психолога в вузе ориентируется на основные направления модернизации образования и определяет формирование компетенций как основных результатов освоения образовательных программ, связанных с вступлением в действие ФГОС ВПО. Компетентностный подход в профессиональной подготовке психолога ориентирован на выработку таких знаний и умений, которые бы позволили выпускникам выдерживать конкуренцию на рынке труда в условиях нестабильных и постоянно меняющихся экономических условиях [6, с.4].

В соответствии с ФГОС ВПО (направления подготовки 030400 клиническая психология, 030300 психология, 050400 психолого-педагогическое), объекты профессиональной деятельности являются психические процессы, свойства и состояния, проявляющиеся в различной деятельности, человек с трудностями адаптации и

самореализации, связанные с психическими, социальными и физическими особенностями, духовным состоянием и профилактикой здоровья; (направления подготовки 050400 психолого-педагогическое), объект профессиональной деятельности является психолого-педагогическое сопровождение дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования. Понятно, что специалист должен уметь рефлексировать свою деятельность и поддерживать эмоциональную стабильность для профилактики эмоционального выгорания. Такие требования предъявляются к выпускникам в связи с нестабильностью общества и увеличивающимся стрессом, который в той или иной степени испытывает каждый.

В последнее время в отечественной психологии широко обсуждается понятие жизнестойкости как некоего внутреннего ресурса личности, ответственного за совладание, поиск новых решений и способов реагирования в новых жизненных ситуациях.

Как утверждает С. Мадди стресс сопровождает человека на протяжении жизни и нужно расти и развиваться, а не отрицать и избегать. Исследования ученого посвящены социально выносливым людям, старающимся справиться с трудными ситуациями, проявляя наибольшую активность в работе, взаимовыручку, заботу о соб-

ственном здоровье [3, с.3].

Различным аспектам жизнестойкости посвящено много работ. Среди них концепции жизнестойкости в психологии (Л.А. Александрова), жизнестойкость как психологический феномен (Д.М. Сотниченко), связь жизнестойкости с кризисом идентичности (М.Ю. Кузьмин), личностно-ситуационное взаимодействие (Е.Ю. Коржова) и др.

Мы исходим из того, что жизнестойкость позволяет не только преодолеть сложные ситуации, а еще и создает возможность для саморазвития в процессе их преодоления. Жизнестойкость как психологический феномен включает в себя личностные компоненты: вовлеченность, контроль, принятие риска.

Учитывая профессионально-личностные качества психолога, особенности их профессиональной деятельности, мы можем сказать, что успешное формирование личности специалиста будет зависеть от внутренних ресурсов: адаптационного, личностного и профессионального.

В своем исследовании мы остановимся на жизнестойкости как профессиональном ресурсе.

Профессионализм рассматривается как свойство людей выполнять сложную (профессиональную) деятельность с высокой эффективностью и качеством при самых разнообразных условиях [2].

Особенности профессиональной деятельности клинического психолога заключаются иногда в выполнении в сложных условиях (помощь пострадавшим в катастрофах), что требует привлечения своих профессиональных ресурсов.

Дружилов С. А. вводит понятие индивидуального ресурса профессионального развития (ИРПР), состоящего из потенциальных свойств человека, обеспечивающих личностное развитие профессионала и эффективную профессиональную деятельность. Автор рассматривает ИРПР как системное качество, характеризующего профессионала как индивида, личность, индивидуальность, субъект труда. Под ресурсом (от франц. *ressource* – вспомогательное средство) понимают совокупность ценностей и запасов, которые при необходимости могут быть использованы [1, с. 200].

Таким образом, ИРПР, основным составляющим которого являются ценности, определяет развитие личности профессионала.

То есть те умения, знания и опыт, которые клинические психологи накапливают во время обучения и прохождения практики можно считать их личным профессиональным ресурсом, который будет и дальше развиваться в профессиональной деятельности. А жизнестойкость как внутренний ресурс личности будет фактором, способствующим преодо-

лению личностных трудностей и ограждающим от профессионального выгорания, свойственного людям этой профессии. Поэтому мы можем говорить о жизнестойкости как профессиональном ресурсе будущих психологов, включающим следующие критерии:

- мотивационный (определение целей и задач профессиональной деятельности, самосовершенствование, развитие профессиональной компетенции и компетенций);
- когнитивный (анализировать события и свое поведение, находить смысл во всем, что происходит в нашей жизни, соотнося с личностными ценностями и установками);
- эмоциональный (эмоциональная устойчивость, снижение уровня экзистенциальной тревоги);
- поведенческий (способность импровизировать, решать проблемы, применяя новые способы поведения, не выходя за рамки собственных возможностей).

Библиографический список:

1. Дружилов, С.А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального

развития человек / С.А. Дружилов // Ползуновский вестник, 2004. – №3. С.200-208

2. Дружилов, С.А. Индивидуальные ресурсы и потенциалы личности как необходимые условия становления профессионализма человека // Современные научные исследования и инновации. – Август 2011. – № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/08/1930> (дата обращения: 07.04.2014).

3. Логинова, М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: Автореф. дис. канд. псих. Наук / М.В. Логинова. – Москва, 2010. – 24 с.

4. Казанцева, Т. А. Особенности личностного развития и профессионального становления студентов-психологов: автореф. дис. канд. психол. Наук / Т.А. Казанцева. – М., 2000 – 21 с.

5. Кочетков, И. Г. Творческое мышление в структуре профессионально важных качеств психолога: (на примере студентов-психологов): Автореф. дис. канд. психол. Наук / И.Г. Кочетков. – Ульяновск, 2006. – 26 с.

6. Медведева, В.Е. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов-психологов в вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук / В.Е. Медведева. – Орел, 2011. – 27 с.

E. Soboleva

South Ural Medical University
Chelyabinsk, Russia

HARDINESS IN THE PSYCHOLOGIST

Abstract. *The article deals with personal and professional qualities psychologist competence formed psychology students, the phenomenon of hardiness as a professional resource for future psychologists.*

Key words: *personal and professional qualities, competence, hardiness, individual professional development resource.*

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ***«Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»***

Периодический научный журнал **«Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»** зарегистрирован в качестве самостоятельного средства массовой информации Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-55656 от 09.10.2013 г.). Учредителем журнала является автономная некоммерческая организация «Со-Действие» (г. Челябинск), входящая в группу компаний «Профессиональный проект» (г. Москва), с участием учреждения Российской академии образования «Институт семьи и воспитания» (г. Москва). Периодичность издания журнала – четыре раза в год.

Основной целью журнала является научно-информационное обеспечение процесса создания и внедрения инновационных технологий в области гуманитарных наук.

Журналу присвоен международный индекс ISSN, рассылается по основным библиотекам России и зарубежья.

Журнал включен в национальную базу данных «Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)/Договор от 5 марта 2012 года № 68-03/2012. Полные тексты публикаций в открытом доступе размещены на платформе eLIBRARY.RU.

Журнал включен в подписной каталог «Почта России» (подписной индекс 24119).

Структура журнала включает следующие рубрики:

- 1) Педагогические науки
- 2) Психологические науки
- 3) Экономические науки
- 4) Социологические науки
- 5) Философские науки
- 6) Юридические науки
- 7) Филологические науки
- 8) Исторические науки

Адрес редакции журнала: 454008, г. Челябинск, ул. Краснознамённая, 42, оф. 100, АНО НОЦ «Со-Действие», тел. +7 (351) 727-00-14; +7 (351) 790-08-13.

Упр. делами – Волкова Анна Алексеевна (profiii.pro@gmail.com)

Ответственный редактор журнала – Гребенщикова Александра Вячеславовна (aleksa151@gmail.com).

Сайт научного журнала <http://profipro.ru/journal/>

Стоимость публикации, включающая редакционные и почтовые услуги по пересылке журнала авторам, составляет **200 руб. за 1 страницу** печатного текста (в стоимость включается 1 печатный экземпляр журнала для автора (ов) статьи). Стоимость второго и последующих экземпляров составляет 300 руб. за 1 экземпляр.

Статьи аспирантов очной формы обучения публикуются в журнале бесплатно при наличии квоты на публикацию статей.

В случае выборки квоты публикации в текущий номер автору будет предложено опубликовать статью в следующем номере журнала. Для подтверждения статуса аспиранта в адрес редакционной коллегии журнала вместе со всеми документами должна быть предоставлена справка из отдела аспирантуры, подтверждающая форму обучения, с указанием срока его окончания.

ПРИЕМ СТАТЕЙ В СБОРНИК

№2 2014 Г. – ДО 15 ИЮНЯ 2014 г.

№3 2014 Г. – ДО 15 СЕНТЯБРЯ 2014 г.

№4 2014 Г. – ДО 15 ДЕКАБРЯ 2014 г.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕКСТА СТАТЬИ:

1. Название статьи на русском и английском языках.
2. Аннотацию (до 300 знаков) на русском и английском языках.
3. Ключевые слова (5–8 слов/словосочетаний) на русском и английском языках.
4. Сведения обо всех авторах – фамилия, имя, отчество полное название научного или учебного учреждения и его структурного подразделения, город и страна проживания.
6. Математические символы в формулах и уравнениях, подстрочные и надстрочные индексы в тексте статьи и на рисунках набираются шрифтом Times New Roman 12 кпл. Каждое уравнение (если уравнение занимает не-сколько строк, то каждая строка в отдельности) набирается в том же, что и текст, редакторе или оформляется в виде не содержащей незаполненных полей отдельной вставки с выравниванием по центру.
7. Подписи к рисункам выполняются под рисунком следующим образом: слово «Рис.» (пробел), номер рисунка цифрами, тире, пробел, название с большой буквы (без точки в конце предложения).
8. Таблицы представляются по форме: слово «Таблица» в левом верхнем углу без отступа (пробел), номер таблицы цифрами (если их более одной), тире,

пробел, название с большой буквы. Содержимое ячеек следует располагать по центру. Размеры ячеек и таблицы в целом следует по возможности минимизировать.

9. Фамилии авторов статьи размещаются в строго алфавитном порядке.

Требования к формату текста статей:

- текстовой редактор Microsoft Word
- шрифт Times New Roman 14 кегль;
- полуторный междустрочный интервал;
- поля: левое – 3 см.; остальные – 2 см.;
- объем рукописи не менее 6 и не более 15 листов.

Сноски (на литературу) печатаются внутри статьи в квадратных скобках после цитаты, выделенной кавычками (сначала указывается номер источника, а затем, после запятой – номер страницы, например: [1, с. 105].

Сноски на разные литературные источники без указания страниц, например: [2; 6; 18; 28].

Библиографический список располагается в алфавитном порядке и приводится 12 кеглем в конце текста статьи. Список литературы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.05-2008. «Библиографическое описание документов».

В тексте допускаются рисунки и таблицы. Цвет рисунков – черно-белый. Размер текста на рисунках и в таблицах 12 пт. Рисунки должны быть сгруппированы. Подрисуночные надписи и названия рисунков выполняются шрифтом «Times New Roman Cyr» 14 пт;

Формулы должны быть набраны в формульном редакторе Microsoft Equation 3.0 и ниже со следующими установками: обычный индекс – 14, крупный индекс – 9, мелкий индекс – 7, крупный символ – 18, мелкий символ – 12.

Пример оформления статьи (см. Прил.1).

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются.

ПОРЯДОК ПУБЛИКАЦИИ МАТЕРИАЛОВ:

Редакционной коллегией журнала принимаются к рассмотрению только оригинальные, ранее нигде не публиковавшиеся статьи на русском и английском языках.

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале, проходят обязательное рецензирование. Редакционный совет принимает решение о публикации статьи на основании рецензии, подготовленной специалистом в данной предметной обла-

сти, имеющим ученую степень. Редакционный совет оставляет за собой право отклонить статью или вернуть её на доработку.

Для публикации материалов в редакцию журнала передается в электронном виде - рукопись статьи, - сведения об авторах, - копия квитанции.

Рукопись статьи. В электронном варианте каждая статья должна быть в отдельном файле. В имени файла укажите фамилию первого автора и номер рубрики, например, Петров_рубрика_2

Сведения об авторах требуется оформить по образцу (прил. 1) и **разместить в файле со статьей перед заголовком статьи.**

Сведения об авторе должны содержать ФИО (полностью), место работы (должность, кафедра учреждение, без сокращений), ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, адрес для рассылки с индексом, контактный телефон, название рубрики, требуемое количество экземпляров журнала, сумму и дату оплаты.

Статью необходимо отправить по адресу profiii.pro@gmail.com. При получении материалов, оргкомитет в течение двух дней отправляет в адрес автора письмо «Материалы получены». Авторам, отправившим материалы по электронной почте и не получившим подтверждения об их получении оргкомитетом, **просьба продублировать заявку.**

После получения письма о том, что ваши материалы приняты к публикации, авторам предлагается осуществить оплату публикации в соответствии с тарифами и объемом статьи.

Копия квитанции высылается в отсканированном виде или в виде цифровой фотографии. В имени файла с отсканированной квитанцией укажите фамилию первого автора и слово «квитанция» (например, Петров_квитанция).

Банковские реквизиты:

АНО НОЦ «Со-Действие»

ИНН 7449075082 КПП 744901001

р/с 40703810364160002111

филиал «Южно-Уральский» ОАО «УБРИР», г. Челябинск

к/с 30101810900000000981, БИК 047501981

(в квитанции указать «За публикацию в журнале «Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пример оформления статьи

Сведения об авторе (ах):

Иванов Иван Иванович, доцент кафедры немецкого языка Челябинского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент, г. Челябинск, Россия, ivan@mail.ru

Название рубрики, в которой будет размещена статья: Педагогика

Требуемое количество экземпляров: 1

Адрес для рассылки журнала: 454100, Россия, г. Челябинск, ул. Ленина, д. 3, кв. 1

Тел.: 89027345687

Сумма и дата оплаты: 1200 руб, 12.12.14

И.И. Иванов (14 шрифт)

Челябинский государственный университет

г. Челябинск, Россия

**ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА**

Аннотация. (курсив, жирный).

Ключевые слова: (курсив, жирный).

Текст (отступ 1 см, выравнивание по ширине, автоматические переносы)

Библиографический список (12 шрифт):

1. Головин, А.Ю., Горячева, Е.М. Правовая культура в России / А.Ю. Головин, Е.М. Горячева // Правовые культуры: история, эволюция, тенденции развития. – М. 2003., С. 120-129.

Библиографический список составляется в алфавитном порядке!

I. Ivanov (12 шрифт)

Chelyabinsk State University

Chelyabinsk, Russia

**INFLUENCE OV MOTIVATION ON PROFESSIONAL ACTIVITY
OF THE SPECIALISTS**

Abstract. Текст на английском языке нежирным курсивом.

Keywords: Слова на английском языке нежирным курсивом.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Беляева Елена Александровна, старший преподаватель кафедры иностранных языков естественно-научных специальностей Сыктывкарского государственного университета, г. Сыктывкар, Россия, Aljona8963@rambler.ru

Бодрова Елена Владимировна, преподаватель кафедры делового иностранного языка Челябинского Государственного университета, г. Челябинск, Россия, helenabodrova@gmail.com

Бундина Карина Викторовна, старший преподаватель кафедры иностранных языков Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск, Россия, karinabundina@mail.ru

Бычкова Екатерина Юрьевна, аспирант Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия

Даутова Насима, магистрант Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, Россия

Калугина Елизавета Владимировна, Заведующая сектором тьюторства, доцент кафедры иностранных языков Челябинского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук г. Челябинск, Россия, kaluginaev@cspu.ru

Клюшина Марина Борисовна, старший преподаватель кафедры немецкого языка Челябинского государственного университета, г. Челябинск, Россия, marinaklyushina@gmail.com

Петроченков Дмитрий Владимирович, заместитель директора по организационно-массовой работе Дворца творчества детей и молодежи города Копейска, г. Копейск, Россия

Пьянкова Жанна Анатольевна, аспирант Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия

Рейслер Светлана Викторовна, преподаватель Челябинского механико-технологического техникума, г. Челябинск, Россия, reisler@yandex.ru

Саламатов Артем Аркадьевич, директор Института дополнительного образования и профессионального обучения Челябинского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, г. Челябинск, Россия, saa-ppi@mail.ru

Соболева Елена Владимировна, преподаватель кафедры психологии Южно-Уральского государственного медицинского университета, г. Челябинск, Россия, bernar5@mail.ru

Сыпачева Гузалия Шарибзяновна, аспирант Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Пермь, Россия, gyzzelika@mail.ru

Ульянкина Екатерина Николаевна, преподаватель филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» г. Челябинск, Россия

Чернышева София Анатольевна, аспирант кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, Россия

Шульц Ольга Николаевна, аспирант Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия

Научное издание

**Профессиональный проект:
идеи, технологии, результаты**

Научный журнал
№ 1 (14), 2014

Главный редактор *Артем Аркадьевич Саламатов*
Ответственный редактор *Александра Вячеславовна Гребенищикова*

Издательство «Золотой феникс»
454007, г. Челябинск, пр. Ленина, 2к

ISSN 2221-254X

Объем 7,5 уч.-изд. л.
Тираж 1000 экз.
Формат 200x259

Сдано в набор 01.04.2014 г.
Подписано к печати 10.04.2014 г.
Бумага типографская
Цена договорная
Заказ № 112

Отпечатано с готового оригинала-макета
в типографии «Золотой феникс»
454007, г. Челябинск, пр. Ленина, 2к

