

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» Russian-Armenian (Slavic) State University Shadrinsk State Pedagogical Institute Penza State Technological University

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Materials of the V international scientific conference on September 10–11, 2014

Prague 2014

Problems of modern education: materials of the V international scientific conference on September 10–11, 2014. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014. – 248 p. – ISBN 978-80-87966-48-8

ORGANISING COMMITTEE:

Berberyan Asya Surenovna, doctor of psychological sciences, associate professor, Head of the psychology department, Russian-Armenian (Slavic) State University.

Sidorov Sergey Vladimirovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor in the department of psychology and sociology of Shadrinskiy State Teachers' Training Institute.

Doroshin Boris Anatolyevich, candidate of historical sciences, associate professor of the philosophy department of Penza State Technological University.

Doroshina Ilona Gennadyevna, candidate of psychological sciences, associate professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of problems of modern education. Some articles deal with questions of philosophical, theoretical and methodological problems of contemporary humanities. A number of articles are covered problems of achievements and prospects of preschool and school education. Some articles are devoted to issues of professional and continuing education. Some authors are interested in personal and professional development in the educational space: psychological patterns and cooperation.

УДК 37

ISBN 978-80-87966-48-8

The edition is included into Russian Science Citation Index.

- © Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014.
- © Group of authors, 2014.

CONTENTS

I. VARIETY OF INNOVATIVE TECHNOLOGY EDUCATION

Борамбаева А. М.	
Инновационные технологии в современном образовании)
Грицай А. А. Роль информационных технологий в современном образовании 14	1
Александрова Л. М. Совершенствование мастерства учителя в развитии художественно-творческой самостоятельности младших школьников в системе развивающих технологий	5
Вагнер И. В. Информационно-экологические проекты как средство воспитания экологической культуры личности)
Зубко С. А. Использование инновационных технологий на уроках математики)
Постникова С. Н. Использование современных педагогических технологий в обучении иностранному языку	5
Кардапольцева В. Н., Кряжевских М. Ю. Интерактивные музейные программы с элементами игры как средство формирования навыков получения информации 31	l
Сидоров С. В., Петрова И. В. Методические особенности семинарского занятия в контексте подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности	7
Шатунова О. В. Формы развития инновационности школьных учителей	
Есельсон С. Б., Зиновьева Т. Н. Развивающие компоненты деятельности в опыте повышения квалификации по экзистенциальному консультированию (из опыта инновационной деятельности в сфере дополнительного образования) 45	5

Интеграция современных интернет-ресурсов в задачах
дистанционного контроля специалистов
II. PHILOSOPHICAL, THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF CONTEMPORARY HUMANITIES
Суворкина Е. Н. «Открытие» феномена детства: искусствоведческий и литературоведческий подходы
Лебеденко И. Ю., Родионова О. Н. Обучение и воспитание детей с ранним детским аутизмом в условиях инклюзивного образования
Калдыбекова А. С. Проблемы и перспективы инклюзивного образования в вузе 59
Умарова М. Х. Развитие здорового образа жизни среди учащейся молодёжи 63
Гнездилова А. И., Ивашкин И. Ф. Рефлексивно-деятельностный подход в организации образования для личности 66
Гуцыкова С. В. Безопасность социально-психологического пространства учебно-профессиональной деятельности
Селиванов Е.И. Проблема повышения мотивации образовательной деятельности 76
Трущелёв А. Б. Высшая школа на российском рынке образовательных услуг 79
Пархоменко И. Т. Творческий аспект в подготовке специалиста высшей школы 82
Корнилов И. К. О гуманизации высшего технического образования
Дрепин В. В. О содержании физкультурного образования студентов
Бейсенова А. О. К вопросу о содержании курса «Макроэкономика»
4

Кузнецова Н. В. Компетентностный подход и его роль в организации практико-ориентированной самостоятельной работы будущих менеджеров
Железовская Г. И., Абрамова Н. В., Гудкова Е. Н. Креативное коммуникативное поведение будущих юристов: методологический анализ
Степанова В. С. О теоретических подходах к содержанию понятия «услуга»104
Куприна Н. К., Блягоз Н. Ш. Группы самопомощи как инновационные формы социальной работы с населением
III. ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS OF PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION
Мамедова Е. X. Развитие речи дошкольников в процессе трудового воспитания 121
Педько Н. Д., Севостьянова М. Л. Развитие активности мышления у дошкольников
Михайлова М. А. Особенности формирования познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников
Vergun T. Y. Developing of young learners' reading comprehension skills in the ESL/EFL classroom
Мендыгалиева А. К. Организация учебной деятельности как средство реализации преемственности математического образования в начальной и основной школе в контексте реализации ФГОС НОО
Мурылёв А. В. Формирование экологического самосознания у учащихся на уроках биологии
Темиров Д. Методологические и педагогические основы совершенствования управления общеобразовательными школами

IV. ISSUES OF PROFESSIONAL AND CONTINUING EDUCATION

Чумак Я. В. Компетентностный подход как условие качества подготовки специалиста среднего профессионального образования
Абдурашидов А. А. Воспитание самостоятельности у студентов в вузе как эффективная форма подготовки высококвалифицированных кадров
Петрова Л. С. Интеграция в обучении студентов-теплоэнергетиков уравнениям математической физики с профессиональными дисциплинами
Боровлёва К. С. Проблемы обучения русскому языку как иностранному в медицинском вузе
Ковальчук Е. В. Работа с телерепортажем при формировании коммуникативной компетенции иностранных учащихся в аудировании
Муралев А. А. Интегративная основа документоведческой компетентности у выпускников вузов
Панина С. В., Корнилова Е. Н.
Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов-дефектологов в процессе организации волонтерской деятельности
Крылов А. Н. О роли компетентности преподавателей физики в совершенствовании методики преподавания в вузах МЧС России 165
Sokolova S. V. Teacher's engineers legal culture structure and content development 167
Фазилова Д. Х., Бердибеков П. К., Нишонов Ш. Т., Шертойлоков Г. М.
Особенности определения компетентности как интегративного качества личности специалиста

Кириенко С. А., Бердников Р. С., Козырева О. А. Историко-статистический анализ в ресурсах моделирования научно-исследовательской работы будущих педагогов физической культуры
Бердибеков П. К., Бутаева У., Курбонов Н. Я., Холбоева М. М. Повышение компетентности специалистов в современной педагогике
Каримов К. А. Повышение квалификации педагогических кадров в системе непрерывного педагогического образования
V. PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL SPACE: PSYCHOLOGICAL PATTERNS AND COOPERATION
Чурина Д. М. Воспитание социальной компетентности у воспитанников детского дома
Блясова И. Ю. Влияние депривации на развитие личности подростка
Турдиев Л. Ш. Некоторые особенности социализации и самореализации девочек-подростков в структуре занятий волейболом
Чимитдоржина Б. Б. Образовательная среда учебной организации — необходимое условие социализации личности студента (на примере Могойтуйского аграрно-промышленного техникума)
Белик С. Н., Дорохова И. М., Османова У. Ш., Сайпуллаева М. М. Синдром хронической усталости как основной признак дезадаптации у студентов первого курса
медицинского университета

Злобина А. Т.	-
Готовность учителя к формированию универсальных	
учебных действий у младших школьников	210
Хайдарова Р. А., Хайдаров И. Ю.	
Педагогическая толерантность – важное	
профессиональное качество преподавателя	217
Лобейко Ю. А.	
Педагогическое развитие в условиях современного	
профессионального образования: к постановке проблемы	220
Мезенцева О. И.	
Методика диагностики уровня развития	
профессиональной компетентности педагога	224
Мельник Л. П.	
Удовлетворенность трудом в личностно –	
профессиональном развитии педагога	228
План международных конференций, проводимых вузами	
России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии,	
Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии	
на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году	230
Plan of the international conferences organized by Universities	
of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran,	
Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic	
on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014	233
Информация о журналах «Социосфера»	
и «Paradigmata poznání»	236
Information about the journals «Sociosphere»	
and «Paradigmata poznání»	240
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» –	
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	246
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» –	
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	247



Образование — это самое мощное оружие, с помощью которого можно изменить мир.

Нельсон Мандела

I. VARIETY OF INNOVATIVE TECHNOLOGY EDUCATION

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. М. Борамбаева

учитель высшей категории, Кушмурунская средняя школа № 121 отдела образования акимата Аулиекольского района, г. Кушмурун, Костанайская область, Казахстан

Summary. In this article there are requirements to the teacher of a new formation, who uses innovations in the work for the new quality education. The main task of the teacher of a new generation is to teach children to study consciously understanding the worth of knowledge for their future. We, teachers, should provide creative personalities, who will be able to occupy the meritorious place in the society in future, to form personality's complete world perception, to leave formal education for the benefit of successful one.

Keywords: new formation; innovations; successful educating.

В данной статье рассмотрены требования к учителю новой формации для нового качества образования. Учитель нового поколения должен учить новому мышлению, методам познания и саморегуляции. Задача учителя научить детей учиться сознательно, понимая ценность приобретенных знаний для их будущего. Мы, учителя, должны готовить творческую личность, способную в будущем занять достойное место в обществе, мотивировать целостное восприятия мира личностью, отойти от формального обучения к успешному.

Мы живем в Республике Казахстан – в независимом государстве. И этим стоит гордиться! Независимость дает огромные возможности нашему государству занять достойное место среди других стран. За двадцать лет независимости хотя бы раз каждый из нас задумывался: «Что нас ожидает в сфере образования?» В своем ежегодном послании народу Казахстана президент поднимает вопросы по поводу качества знаний и качественности преподавания учебных предметов, компьютеризации, строительства новых и совершенствования старых

школ и многому другому. В настоящее время мы очень сильно ощущаем на себе отмеченные преобразования — наше образование качественно меняется в лучшую сторону, наблюдается позитивная динамика в развитии личности современного выпускника.

Обновленное общество ставит перед школой задачи модернизации и совершенствования учебно-воспитательного процесса. Мы постоянно задумываемся над тем, как сделать процесс обучения более результативным, как вызвать и поддержать интерес к предмету. Для наиболее эффективного использования времени детей на уроке мы стараемся продумывать план проведения урока, его основные этапы; перед учащимися в начале урока четко ставим цели и задачи; следим за темпом урока; объясняем материал на доступном уровне. Весь учебный процесс строится по принципу системности и поэтапности, то есть задачи данного урока вытекают из предыдущего и перекликаются со следующим. С целью развития интереса учащихся к предмету, активизации познавательной деятельности, формирования способности мыслительной деятельности, нами в преподавании используются следующие современные образовательные технологии: технология развивающего обучения; коллективный способ обучения; личностно-ориентированное обучение. Применяются различные приемы: переключение внимания, сочетание лекционного материала с практическими действиями по выполнению заданий, формирование выводов, работа с текстом и другое. Поскольку стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновлённого содержания общего образования будут положены компетентности учащихся, то всю свою урочную деятельность мы направляем на развитие основных компетенций: разрешения проблем, информационной и коммуникативной. Наш предмет, казахский язык и литература, как нельзя лучше подходит для формирования у учащихся чувства патриотизма, культуры, традиции, возрождения обычаев нашего народа, его колорита и самобытности; формирование гордости.

В начале нового столетия в казахстанском обществе обозначились позитивные для интеллектуальной сферы перемены. Плоды общего экономического подъема достались и образованию. Однако еще важнее, на наш взгляд, то, что невиданно усилилось общественное внимание к реформам средней общеобразовательной школы новой модернизации. Поставив во главу угла проблему модернизации образовательной сферы в Республике Казахстан, в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» Президент определил, что нам нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и обще-

ственной модернизации, элемент которой уже работает в общеобразовательных школах, мотивирует учащихся на учебный процесс, на социальный успех [2]. За годы независимости Республики Казахстан в системе образования сделано очень многое. Действительно, из практического опыта видно, что новая модель направлена на то, чтобы выпускники школ воспитывались патриотами своей страны, понимали и воспринимали новые тенденции в развитии общества, владели казахским, русским и минимум одним иностранным языком, умели адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям. Новая модель системы среднего образования, реализующая компетентностный подход, ориентированный на результат, обеспечивает усиление роли обучения. Модель предусматривает перенос акцента с обучающегося как пассивного получателя готовых знаний на обучающегося – активного субъекта познавательного процесса. Система среднего образования также целью видит формирование компетентностей обучающихся в учебно-воспитательном процессе средствами учебных предметов; соответствие структуры и содержания общего среднего образования психофизиологическим и возрастным особенностям обучающихся, их возможностям и способностям на каждом уровне образования, обеспечение успешной социализации обучающихся в процессе обучения и воспитания. Новые педагогические технологии, информационные технологии являются новыми решающими технологиями современной школы. Формирование готовности организовывать внутренние и внешние ресурсы для определения и достижения своих целей в самых разных жизненных ситуациях возможно посредством организации исследовательской деятельности. В основе исследовательской деятельности лежит важнейшая потребность в новой информации, новых впечатлениях и знаниях, в новых результатах деятельности, являющейся неотъемлемой составляющей личности в современном мире. Прогнозируется, что содержание двенадцатилетнего образования является основой для дальнейшего обучения, получения профессии и успешной самореализации личности. Сегодня в нашей школе педагоги широко применяют элементы инновационных технологий, которые играют ведущую роль, и овладение ими предоставляет учителю и ученику огромные потенциальные возможности взаимодействия.

Мы считаем, что принципиально новым моментом организации современного образования является принятие организаторами школьного дела и практиками того, что реальное достижение результатов образования и развития личности возможно только посредством определения перспективных результатов образования, посредством регулирующей

плоскости стандарта образования. В связи с этим важна, на наш взгляд, мысль о том, что регулирующий аспект результатов образования расширяет возможности образовательной среды по выполнению функций образовательного процесса, повышению качества образования. Согласно педагогической теории, новизна всегда носит конкретно-исторический характер. Развитие всей системы образования Казахстана актуализировало смену «мерок» результатов образования. Регулирование аспекта образовательного стандарта обусловлено социально-историческим этапом развития Казахстана, а также пониманием значимости роли школы в формировании конкурентоспособных специалистов.

Таким образом, по нашему мнению, современная школа сейчас располагает большими возможностями в реализации целей обучения, в отличие от прошлых лет. Благодаря современным информационным технологиям сокращается время на поиск информации. В целом эффективность продуктивной деятельности учащихся во время учебного занятия заметно повышается. Современный учитель должен владеть информационно-коммуникативными технологиями в объеме грамотного пользователя, то есть должен уметь владеть программами, которые требует современная школа сегодня и в будущем.

В заключение хотим отметить, что новая школа, создающая современную информационно-образовательную среду, должна стать в полной мере индикатором гражданских, педагогических ценностей, имеющих место в обществе [1]. Несмотря на множество трудностей прошлого, в системе образования произошли прогрессивные изменения. Благодаря им растет интеллектуальный и творческий потенциал общества, от них зависит будущее нашего государства. Надо обладать поистине даром божьим, просветленностью ума и сердца, чтобы, отбросив все другие престижные профессии, выбрать профессию учителя. «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель» [3].

Библиографический список

- 1. Выготский Л. С. Разум в обществе. 1978.
- 2. Назарбаев Н. А. Послание «Новый Казахстан в новом мире». Астана, 2012.
- 3. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений. Москва, 1966.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. А. Грицай

преподаватель, Новокузнецкий горнотранспортный колледж, г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

Summary. This article examines the role of information technologies, enabling significant strengthening of the competence, professional and personal approaches in the training of students.

Keywords: information technology; e-education; modern education.

Вопросы развивающего потенциала информационных технологий всё больше привлекают внимание отечественных психологов и педагогов, активно работающих над концепцией «электронной педагогики». По мнению экспертов, ИТ предоставляют для развивающего обучения немало возможностей. Среди них максимальная реализация принципа наглядности в обучении (карты, таблицы, фотографии), использование специфических компьютерных эффектов (видео-, аудио-, графических фрагментов), позволяющих объединить различные виды наглядности в необходимых преподавателю комбинациях. Эти возможности при умелом использовании позволяют решить следующие задачи в профессионально-личностном становлении студента:

- во-первых, ИТ способны развивать креативное мышление студентов;
- во-вторых, они придают новое качество самостоятельной работе студентов благодаря свободному доступу к базе данных отечественных и зарубежных информационных центров;
- в-третьих, ИТ позволяют совершенствовать не только интеллектуальные, но и морально-волевые качества. Таким образом, основными педагогическими целями использования ИТ в условиях современного образования являются:
 - 1. Развитие личности студентов, предполагающее:
- развитие творческого, конструктивно-поискового мышления за счёт уменьшения доли репродуктивной деятельности, так же развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных учебных проектов;

- умение принимать неординарные решения в сложных ролевых ситуациях и совершенствование навыков исследовательской деятельности.
- 2. Интенсификация различных уровней и форм учебно-воспитательного процесса:
- активизация познавательной деятельности обучаемых с учётом их индивидуально-личностных особенностей;
- углубление на основе компьютерного моделирования в учебном процессе и развитие нравственной культуры благодаря неограниченному доступу к социокультурной и исторической информации [1, с. 33].

Информационные технологии позволяют перейти от жёстко регламентированных способов организации учебно-воспитательного процесса к развивающим, активизирующим, игровым и дают возможность организовать обучение как коллективную, совместную деятельность обучающихся и при этом дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, создав условия для проявления и развития способностей каждого студента [2].

Библиографический список

- 1. Кашлев Ю. Б. Становление глобального информационного общества и место России // Социологические исследования. 2009. № 5. С. 77–84.
- 2. Родионов А. С. Анализ эффективности деятельности банка. Методики, технологии, инструменты. URL: http://www.o-t-r.ru/expert

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Л. М. Александрова

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный университет, филиал в г. Стерлитамак, Республика Башкортостан, Россия

Summary. The article gives special designed course will use the lessons of artistic and aesthetic cycle specialized, targeted policies designed to immerse children in primary school creative independence. The proposed methodology is based on an intensive use of media of various types. Decisive role in the development of creative independence belongs to the teacher of initial classes, which allows us to produce high requirements for its technological excellence in the ownership of specialized teaching methods.

Keywords: the lessons of artistic and aesthetic cycle; creative independence; multimedia means; specialized techniques.

Проблема развития творческих способностей личности школьника неизменно считается одной из перспективных в педагогической науке. Её актуальность ещё более возрастает в связи с тем, что в новых социальных условиях произошла переоценка представлений о наиболее желательных социально значимых качествах личности в сторону повышения рейтинга самостоятельности, инициативности и т. п., определяющих всеобщее движение к прогрессу в любой области жизни общества. Как утверждают психологи, фундамент общей способности личности к творчеству закладывается в раннем возрасте. Сами по себе творческие способности ребёнка не развиваются. Решающую роль в развитии творческого потенциала ребёнка принадлежит учителю начальной школы, что и позволяет предъявлять высокие требования к его мастерству в области владения методиками обучения. В интересах повышения качества профессиональной подготовки учителя, работающего в начальных классах, следует предусматривать организацию освоения студентами педвуза технологии формирования творческой активности школьников. Ознакомление будущего учителя в вузе с творчески ориентированными

методиками обучения младших школьников следует рассматривать в качестве самостоятельной задачи.

Каким образом с помощью определённой системы заданий можно помочь развитию художественно-творческой самостоятельности учащихся?

В нашем исследовании был разработан специальный курс по подготовке учителя начальной школы к использованию на уроках художественно-эстетической цикла специализированных, творчески направленных методик, позволяющих погружать младших школьников в художественно-творческую самостоятельность по освоению искусствоведческого материала. Предлагаемая нами методика художественно-творческой самостоятельности младших школьников основана на интенсивном применении мультимедийных средств различного типа. Ставя перед собой цель развития художественно-творческой самостоятельности младших школьников, учитель должен решить целый комплекс конкретных задач: стимулировать у детей ассоциативное мышление, развивать творческую фантазию, воспитывать стремление к импровизационной деятельности и продуктивному самовыражении. Каким же образом можно достичь этого результата? Прежде всего, через создание определённых педагогических условий:

- наличия всесторонне разработанной характеристики целостного комплекса мультимейдийных средств. Каждый компонент их привлекается для решения функционально-определённой задачи, внося свой вклад в развитие художественно-творческой самостоятельности учащихся начальных классов;
- обеспечения систематического использования в различных видах деятельности младших школьников на уроках искусства и внеклассных художественно-творческих занятиях специально разработанных творческих заданий с активным применением мультимедийных средств;
- разработанности технологического аспекта внедрения мультимедийных средств (правильный выбор учителем форм сочетания, мультимедийных средств с методами обучения и оптимальной дидактической структуры художественного занятия, определяемой логикой решения художественно-творческой задачи с обязательным условием мультимедийных средств);
- обеспечения поэтапного внедрения системы художественнотворческих заданий с применением мультимедийных средств по принципу последовательного усложнения в зависимости от стадии обучения и уровня возможностей младших школьников (уровня развития художественно-творческой самостоятельности).

Реализация названных условий в практике начальной школы позволяет прийти к высоким достижениям в области участия детей в художественно-творческой деятельности на уроке и во внеклассной деятельности. Практические работы с детьми помогают разобраться, в чём силён, а в чём слаб ребёнок, чего требует и что развивает то или иное задание, позволяют выбрать или придумать такие задания, которые наиболее полезны каждому ученику в определённый момент его художественного развития. Именно младший школьный возраст особенно благоприятен для начала серьёзной и постоянной работы по введению ребёнка в мир самостоятельного художественного творчества. К этому времени он «накопил» в дошкольном детстве многое, что может стать предпосылками художественно-творческой самостоятельности.

Для каждого ребёнка важна практика собственного художественного творчества. Основная задача в том, чтоб пробудить у него такое отношение к жизни, которое свойственно настоящим художникам, и развивать его творческое воображение. В процесс занятий у некоторых из них, возможно, родится потребность в художественно-творческой деятельности. И тогда они сами станут искать специальные умения и знания в кружке, художественной школе.

Анализ традиционных технологий обучения показывает, что они преимущественно сводятся к механической передаче информации в готовом виде, а это снижает присутствие в учебном процессе диалога непременного условия развития личности. Опыт показывает, что систематическое применение методики обогащения уроков искусства за счёт усиленного нетрадиционного использования на них мультимедийных средств, несомненно, содействует более эффективному решению развития художественно-творческой самостоятельности младших школьников.

Основным итогом такой методики должна стать уверенность педагога в том, что каждый учащийся обладает творческим потенциалом, который может быть реализован, Это очень важно для формирования психологической и практической готовности ребёнка к активной самостоятельной творческой деятельности. Своевременное приобщение его к миру искусства помогает становлению творческой активности.

Библиографический список

- 1. Дополнительное образование : журнал. 2004. № 4.
- 2. Изобразительное искусство на уроке и во внеурочное время в начальных классах : учеб.-метод. материалы по курсу «Методика изобразительного искусства» / авт.-сост. Л. М. Александрова. Стерлитамак, 2014.

- 3. Концепция модернизации российского образования на период до 2100 года. URL: htth//www.informika/ru/text/goscom/.
- 4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе школьного образования. М.: АСНДЕМА, 2001.
- 5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2000.

ИНФОРМАЦИОННО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ¹

И. В. Вагнер

доктор педагогических наук, профессор, Институт стратегических исследований в образовании, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Summary. In the context of the research study of the development of the environmental culture of children in the information society the potential of their ecologically oriented information activity is actualized. The exemplary content of children's information – ecological projects as the forms of the realization of their social- ecological initiatives is described.

Keywords: ecological education and training; environmental culture of the personality; information- ecological projects; ecological experience.

Информационное общество оказывает сегодня всё более заметное и неоднозначное влияние на процессы воспитания и социализации подрастающих поколений. Информационное пространство является сегодня как пространством особых возможностей развития личности, так и пространством социальных рисков. Информационная социализация становится постепенно ведущим фактором развития личности, всех её сфер и компонентов, включая экологическую культуру личности. Проводимые исследования [1; 2; 3] показывают, что процесс раз-

¹ Статья подготовлена в рамках проекта РГНФ «Экология человека: фактор культуры. Развитие экологической культуры детей и молодежи в информационном обществе» (№ 13-06-00479).

вития экологической культуры в условиях информационного общества полон противоречий. С одной стороны, информационные ресурсы расширяют возможности познания окружающего мира, расширяют кругозор, представления подрастающих поколений о нашей планете. С другой стороны, встают тревожные вопросы о стирании граней между «виртуальной» и живой природой в сознании ребёнка, отчуждении его от живой природы, изменении ценностного отношения к ней вплоть до утраты ценности жизни как таковой при возможности её многократного воспроизведении в информационных системах, формирование пассивно-созерцательной позиции за экраном монитора и др.

Очевидна необходимость целенаправленного формирования информационно-воспитательного пространства, которое не только будет насыщенно развивающим контентом, но будет и пространством самореализации детей в информационной деятельности экологической направленности. Популярной сегодня и обладающей особым потенциалом в развитии у детей актуального позитивного экологического опыта является проектная деятельность (проектные технологии/метод проектов). Информационная деятельность может быть одним из компонентов экологических проектов - познавательных, творческих, игровых, художественных, краеведческих и других или основным содержанием детских проектов. В качестве результата информационно-экологических проектов всегда будет выступать тот или иной медиапродукт экологического содержания, созданный самим детьми. Это может быть экологическая газета, экологические страницы школьного сайта, презентации, экологическая реклама, экологическая почта, детский экологический медиацентр, детский электронный журнал, новостные зелёные странички, а также информационно-экологические акции, радиопередачи, видеоролики, виртуальный экологический музей родного края и многие другие виды доступных детям медиапродуктов. Подготовка их должна быть инициирована самими детьми, но осуществляться при поддержке медиа-центра школы или информационного центра учреждения дополнительного образования, педагогов, родителей, других институтов социализации – социальных партнёров образовательной организации.

В качестве примеров информационно-экологических проектов назовём некоторые из тех, что были нами успешно реализованы с детьми разного возраста в различных типах образовательных учреждений:

– «Диалоги с природой» (журнал, рассказывающий о взаимодействии школьников с природой, нормах экологической этики, представляющий детские творческие работы – диалоги с природой);

- «Виртуальная экологическая тропа», на которой школьники устанавливают экологические знаки, разрешающие или запрещающие определённые виды действий в каждой конкретной ситуации;
- «Жалобная книга природы» (сообщения об экологических проблемах «от имени» животных и растений);
- «Зелёный календарь» (создание календаря, в котором отражены международные и российские экологические события, памятные даты, а также даты школьных мероприятий экологической направленности);
- «Зелёная почта», которая представляла собой детское объединение, рассылающее экологические письма (поздравления с Днём Земли, рекламу школьных экологических акций, информационные письма и письма, пропагандирующие экокультурные ценности);
- «Братья наши меньшие» (фотовыставки с рассказами детей / семей о домашних животных);
- «Зелёная волна» (цикл радиопередач школьной радиостудии актуальная информация на экологическую тему) и др.

Библиографический список

- 1. Глазачев С. Н. РИО +20: На пути к экологической культуре // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2012. N = 1. C.5 7.
- 2. Гришаева Ю. М. Социокультурное и информационное пространство мегаполиса как фактор воспитания экологической культуры детей и молодёжи // Вестник международной академии наук (Русская секция). 2013. —Т.1 № 1. С. 29—31.
- 3. Гришаева Ю. М. Информатизация и экологизация как объективные тенденции модернизации высшего образования // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2013. № 2. С. 37–42.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

С. А. Зубко

учитель высшей категории, Средняя общеобразовательная школа № 10 отдела образования акимата, г. Экибастуз, Павлодарская область, Казахстан

Summary. The article covers the application of innovative technologies in lessons on mathematics. The use of innovative technologies in learning mathematics allows to achieve a high level of quality of knowledge, enhances communication and monitoring of students' knowledge in the learning process.

Keywords: mathematical education; innovative teaching techniques; tier differentiation; project activities; game technologies.

Многие годы целью школьного математического образования было наделение учащихся багажом знаний, необходимых для дальнейшего обучения. Именно поэтому ученики наших школ по уровню предметных знаний превосходят своих сверстников из других стран. Проводимые международные исследования показали следующее: наши учащиеся лучше справляются с заданиями по математике на применение знаний и умений. Хуже обстоят дела с выполнением заданий на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых представлено в нестандартной форме, в которых необходимо проанализировать данные, сравнить, сформулировать вывод.

В современном обществе происходят стремительные изменения, которые требуют сегодня от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям. Ускорение в сфере информатизации отрицательно сказалось на отношении некоторых учащихся к обучению в школе. Часть ребят считает вообще зазорным учиться, другая часть, наоборот, хочет быть успешной, но не хочет прикладывать к этому никаких усилий, а часть ребят хотят быть успешными и идут к этой цели, прикладывая все свои силы.

Возникла новая для образования проблема: подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях её обилия, усваивать её в виде новых знаний. Сегодня наши выпускники должны обладать необходимым набором знаний, умений и ка-

честв, позволяющих им уверенно чувствовать себя в современном высокотехнологичном, конкурентном мире. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема овладения в процессе обучения не только системой знаний, умений и навыков по математике, но и универсальными учебными действиями по их приобретению и применению.

Всё более актуальным становится внедрение в процесс обучения инновационных педагогических технологий, которые способствуют формированию культуры мышления, развитию воображения и фантазии, улучшению памяти и внимания, гибкости мышления [2].

На своих занятиях мы используем различные технологии: проектный метод, игровые технологии, проблемное обучение, ИКТ.

Проектную деятельность мы начинаем уже с пятого класса. В 5 классе учащиеся с увлечением составляют кроссворды, математические ребусы, придумывают свои задачи. Такие задания с удовольствием выполняют даже учащиеся, которые с трудом одолевают математику. Таким образом, они усваивают математические термины, учатся формулировать вопросы и находить на них ответы. Шестиклассники готовят учебные проекты по темам «Проценты в нашей жизни», «Координатная плоскость», «Пропорция». Проектная деятельность учит ребят работе с большим объёмом информации, анализу изучаемого материала, его систематизации, постановке проблемы, целей своей деятельности. Работа над проектом прививает интерес к предмету, позволяет более глубоко изучить материал, способствует воспитанию у ребят толерантности, партнёрства, чувства ответственности, самодисциплины [3]. В старших классах учащиеся выполняют свои проекты в виде рефератов, компьютерных презентаций, буклетов. Особый интерес вызывают индивидуальные исследовательские проекты ребят. Учащимися 5 класса были подготовлены проекты по темам «Рост людей в старинных единицах измерения», «Проценты в жизни моей семьи». Ученицей шестого класса был подготовлен проект на тему «Математические задачи в художественной литературе». Учениками 10 класса были подготовлены проекты по темам «Построение кривых в полярной системе координат с помощью программы Visual Basic», «В мире фракталов». Учебные проекты учащиеся защищают во время уроковконференций, уроков-аукционов, а индивидуальные исследовательские долгосрочные проекты – во время проведения школьных научно-практических конференций, а затем и на конференциях городского уровня. Использование метода проектов даёт возможность формирования и развития исследовательской и познавательной компетентностей обучающихся, необходимых современному выпускнику.

Очень интересно проходят занятия, на которых используются деловые и ролевые дидактические игры. Например, в 5-6 классах для организации устного счёта мы используем такие ролевые игры, как «Рыбалка», «Расшифруй слово», «Лови ошибку», «Собери картинку», «Разгадай кроссворд», «Эстафета». При повторении материала, для мотивации учащихся, используем ребусы и анаграммы. Закрепление или проверку изучаемого материала проводим в виде турнира или эстафеты. Математические эстафеты в различных формах проявления способствуют формированию знаний и умений, быстроты мышления учащихся, а также воспитывают чувство сплочённости и коллективизма. Уроки геометрии в 8-х и 9-х классах интересно проходят в виде деловой игры, в которой на основе игрового замысла моделируются жизненные ситуации. Урок геометрии в 8-м классе по теме «Площади четырёхугольников» мы проводим в виде деловой игры «Строители», урок по теме «Преобразование фигур на плоскости» – в виде игры «Конструктор». Уроки математики в 5-м классе по теме «Проценты» интересно проходят в виде деловых игр «Банкир» или «Магазин», урок в 6-м классе по теме «Координатная плоскость» – в виде деловой игры «Путешествие».

При организации занятий в 10–11 классах мы используем урокилекции, на которых раскрываем тему крупным блоком и тем самым экономим время для практической работы; практикуем на своих занятиях уроки ключевых задач. Многие задачи в учебнике дублируют друг друга, отличаясь незначительными деталями, а математическая суть их одна и та же. В связи с этим на лекции мы рассматриваем решение «ключевых задач» по каждой теме, а затем на уроках-практикумах организуем деятельность учащихся по распознаванию типа задач и их решения. Иногда проводим урок «одной задачи», на котором рассматриваем всевозможные способы её решения.

По возможности мы стараемся использовать ИКТ на различных этапах урока: при объяснении темы, при проведении фронтальной работы с классом, при проверке домашнего задания и самостоятельной работы, при закреплении материала. Уроки с применением ИКТ оживляют учебный процесс, повышают у ребят интерес к математике и усиливают мотивацию к обучению. Применение ИКТ позволяет сделать процесс обучения увлекательным, красочным и интересным.

Применение инновационных технологий помогает научить учащихся активным способам получения новых знаний, создать комфортные условия для их обучения. Активные методы обучения дают возможность учащимся лучше усвоить изучаемый материал, формируют навыки исследовательской деятельности, а также развивают познавательную активность и формируют их личностные качества [1].

Применение инновационных технологий и их элементов в учебном процессе даёт хорошие результаты — 100-процентная успеваемость учащихся по математике и хорошие результаты в различных интеллектуальных конкурсах.

Ежегодно наши ученики принимают активное участие в Республиканском конкурсе «Физмат», Республиканском интеллектуальном конкурсе «Акбота», Республиканской дистанционной олимпиаде по математике, Международном конкурсе «Кенгуру», в городских и областных научно-практических конференциях, где являются призёрами. У учащихся со слабой мотивацией появился интерес к математике.

Библиографический список

- 1. Новиков С. П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе. Педагогика, 2003. № 9. С. 25.
- 2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998 г.
- 3. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: Аркти, 2003 г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

С. Н. Постникова

учитель, Православная гимназия во имя св. Филарета Московского, г. Лобня, Московская область.

Россия

Summary. This article observes the importance of using of modern educational technologies in secondary school, why modern lesson is differ from typical verbal lesson, what educational technologies are useful for English lesson.

Keywords: educational technologies; modern lesson; teaching foreign language.

Ребенок воспитывается разными случайностями, его окружающими. Педагогика должна дать направление этим случайностям.

В. Ф. Одоевский

Современный урок иностранного языка отличается от тех уроков, на которых мы присутствовали в качестве учеников. В прошлом остался

учитель, стоящий перед классом и читающий лекцию, и ученики, пассивно сидящие и делающие пометки. Современный урок — это интерактивный мир, где учитель, подобно дирижеру, организует класс в целом и каждого ученика в отдельности. Современный учитель должен реализовывать системно-деятельностный подход в обучении. Из обычного носителя знаний учитель превращается в управленца, который помогает ученику научиться учиться, управляет системой обучения.

Итак, согласно новому ФГОС [3], современный урок — это развивающий урок, направленный, прежде всего, на формирование и развитие универсальных учебных действий ученика (УДД). Современный ученик — это активная личность, умеющая ставить цели и достигать их, самостоятельно находить информацию, перерабатывать ее и применять имеющиеся знания на практике. Ученик должен чувствовать себя полноценным участником учебного процесса и различных форм общественной жизни. А выпускник средней школы — это человек, который может самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаться мобильностью; быть способным к сотрудничеству; обладать чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание, также он должен осознавать важность здорового образа жизни, бережного отношения к окружающей среде.

Как же учителю стать таким менеджером, как заинтересовать учеников, как сделать урок интересным? И тут на помощь нам, учителям, приходят современные педагогические технологии.

Для начала разберемся, что такое «технология». Википедия дает нам такое определение: «Технология (от др.-греч. $\tau \acute{\epsilon} \chi \nu \eta$ — искусство, мастерство, умение; $\lambda \acute{o} \gamma o \varsigma$ — мысль, причина; методика, способ производства) — в широком смысле — совокупность методов, процессов и материалов, используемых в какой-либо отрасли деятельности, а также научное описание способов технического производства» [2].

Согласно Философскому словарю под редакцией И. Т. Фролова, «...технология представляет собой сложную развивающуюся систему артефактов, производственных операций и процессов, ресурсных источников, подсистем социальных последствий информации, управления, финансирования и взаимодействия с другими технологиями» [4].

В последнее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие «педагогическая технология». По определению ЮНЕСКО, «Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования». Таким образом, это такое построение деятельности педагога, в которой все

входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер.

В наше время существует большое количество педагогических технологий. Они позволяют глубже учитывать и использовать личностные особенности обучаемых; заменить малоэффективный вербальный способ передачи знаний системно-деятельностным подходом; проектировать педагогу учебный процесс, организационные формы взаимодействия учителя и ученика, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.

Современный урок, проведенный с использованием современных педагогических технологий, является развивающим, проблемным уроком, учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками, учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся. На уроке минимум репродукции и максимум творчества, важна обратная связь.

В школе, на уроках английского языка наиболее эффективными считаются такие педагогические технологии, как проектная технология, игровая технология, технология дифференцированного подхода, технология сотрудничества, ИКТ (информационно-коммуникационная технология), здоровьесберегающая технология. Все эти и ряд других технологий позволяют постепенно преодолеть авторитарный стиль общения между учеником и учителем.

Более подробно остановимся на некоторых из вышеперечисленных технологий.

Так, работа по проектной технологии, позволяет превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы, на основе межкультурного взаимодействия, с учётом особенностей культуры страны. Проектная методика в обучении английскому языку переносит акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами.

В школе можно использовать метод проектов во всех классах (2–7 классы). Проекты в младших классах – это проблематично, так как дети еще слишком малы для проектирования. Но все-таки это возможно. Несложность проектов обеспечивает успех их выполнения и является стимулом, вдохновляющим их на выполнение других, более сложных и самостоятельных проектов. Приступая к проектированию с младшими школьниками, следует учесть, что большинство малышей

еще не имеют постоянных увлечений. Их интересы ситуативны. Поэтому, если тема уже выбрана, приступать к ее выполнению надо немедленно, пока не угас интерес. По типу проекты в начальной школе являются монопредметными, краткосрочными, внутриклассными или внутришкольными, индивидуальными.

Так, во 2-ом классе можно выполнить проект: «Загадка» — ребята красочно оформляют загадку о животном; в 3-ем классе: "Would you like to be healthy", MENU, «Му Letter to Santa». Также интересным является групповой классный проект Word Wall (WW), успешно применяемый в начальной школе США. (На пробковой доске в горизонтальный ряд прикрепляются карточки с буквами английского алфавита. В процессе обучения под каждую букву ученики прикрепляют новые слова, которые начинаются с соответствующей буквы алфавита. Коллекция слов несет актуальный ассоциативный подтекст для детей и систематически обновляется. Дети каждый урок видят эти слова, привыкают к ним, и как следствие — без труда ими оперируют. Так же, как используют в своем кругу названиями любимых персонажей из игр, мультфильмов, фильмов и т.д. WW помогает учащимся легче, быстрее, комфортнее осваивать правописание и чтение иностранных слов.

В старших классах проекты могут быть как индивидуальные, так и групповые, краткосрочные и среднесрочные. Так, в 6-ом классе, при изучении темы «Лондон», ребята работают в группах и составляют презентацию на тему «Планируем путешествие в Лондон». В процессе работы над проектом наблюдалось заметное повышение интереса учащихся к теме «Лондон», велась активная работа с информацией. Что характерно, работа с источниками в сети Интернет была более понятна для учащихся, работа же с печатным материалом (книгами, аутентичными печатными текстами) оказалась для ряда учеников более затруднительной.

В ходе проектной работы стало понятно, что это эффективное средство, особенно на этапе творческого применения языкового материала. Метод проектов имеет огромную практическую ценность. Он позволяет превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы с учётом особенностей культуры страны на основе межкультурного взаимодействия.

Здоровьесберегающие технологии являются составной частью и отличительной особенностью всей образовательной системы. Здоровье школьника, а также учителя является важным условием эффективного образовательного процесса. Педагог должен создать оптимальные санитарно-гигиенические условия на уроке, обеспечить учащихся всеми необходимыми условиями для их продуктивной по-

знавательной деятельности с учетом состояния здоровья, особенностей развития, интересов, склонностей детей.

Конечно, желательно подойти к вопросу здоровьесбережения и творчески тоже. Так, например, физкультминутки у младших школьников могут проводится, как в обычном формате (под рифмовку, считалку, песенку), так и с использованием видеофрагментов «физкультминутки на английском». Ученикам нашей гимназии очень нравятся внеклассные мероприятия. Обучающиеся раскрепощаются, свободнее и активнее говорят на английском. Так, мы проводим такие внеклассные мероприятия, как "Would you like to be healthy?" (Ты хочешь быть здоровым?) для учащихся 3-го и 5-го классов, когда ребята обсуждают, что надо делать, чтобы быть здоровым, к ним приходит в гости Dr. Health и «ученики из Великобритании» с переводчиком. Ребята также выполняют проекты по этой теме. В 7-ом классе проводится урок-дискуссия "Health about Wealth", выполняется проект "Му favourite sportsman". Что касается межпредметных связей, для младших школьников (2-3 классы) разработан интегрированный урок (английский – физическая культура) «Веселые старты» с элементами выполнения команд и подсчета очков на английском языке.

Одна из главных задач современного педагога — научить детей культуре здорового и безопасного образа жизни. Ведь только здоровый ученик — это успешный ученик. Формирование у учащихся ответственности, в том числе и за свое здоровье, — воспитательный процесс, который следует рассматривать в качестве одной из важнейших задач учреждений образования.

Игровая технология — одна из самых используемых и популярных технологий учителей начальной школы. И это объяснимо. Как известно, детство неотделимо от игры. Игра — наиболее доступный и интересный для детей вид деятельности, способ усвоения полученных из окружающего мира впечатлений. Игра дает возможность незаметного усваивания языкового материала, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения, повышается самооценка и мотивация. С точки зрения словесного материала, игра не что иное, как речевое упражнение. Игра помогает преодолеть и так называемый "языковой барьер", который является, в первую очередь, психологической проблемой, а не просто недостатком словарного запаса или незнанием грамматического материала.

Игра на уроке способствует выполнению важных методических задач:

- создание психологической готовности учащихся к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;

- тренировку учащихся в выборе нужного речевого варианта.

Игры на уроке иностранного языка могут быть очень полезны, но они должны учитывать целый ряд требований:

- быть экономными по времени и направленными на решение определенных учебных задач;
- быть «управляемыми»; не сбивать заданный ритм учебной работы на уроке и не допускать ситуации, когда игра выходит из-под контроля и срывает все занятие;
 - снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;
- оставлять учебный эффект на втором, часто неосознанном плане, а на первом, видимом месте всегда реализовывать игровой момент;
 - не оставлять ни одного ученика пассивным или равнодушным.

Во время занятий педагог ставит перед собой следующие задачи:

- совершенствование фонетических навыков;
- развитие навыков монологической и диалогической речи учащихся;
- расширение активного словаря учащихся благодаря освоению пассивного лексического материала;
- осознание учащимися сущности языковых явлений иной системы понятий;
- расширение знаний о культуре, истории, традициях, обычаях страны изучаемого языка.

В начальной школе игра является наиболее эффективным средством обучения и важно использовать игры практически на каждом уроке. Можно использовать аспектные (языковые) игры и речевые игры.

Ниже приведен примерный перечень используемых на уроках игр:

- сюжетно-ролевые игры («Магазин», «У доктора», «Веселые зверушки» и пр.);
 - настольно-печатные игры («Лото» и пр.);
 - пальчиковые игры, пантомима;
 - вербальные загадки;
 - динамические игры;
 - кроссворды;
 - игры-соревнования;
 - лексические игры;

Игра — это мощный стимул к овладению иностранным языком и эффективный прием в арсенале преподавателя иностранного языка.

В заключение хочется отметить, что современный педагог не может работать эффективно без применения в своей работе современных педагогических технологий, использование которых является одним из основных условий повышения качества образования, снижения нагрузки учащихся, более эффективного использования учебного времени.

Библиографический список.

- 1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М. : Народное образование, 1998.
- 2. Технология [Электронный ресурс] URL : http://ru.wikipedia.org/wiki/%D2%E5%F5%ED%EE%EB%EE%E3%E8%FF
- 3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010.
- 4. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. / 7 изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001. 719 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МУЗЕЙНЫЕ ПРОГРАММЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ

В. Н. Кардапольцева

доктор культурологии, профессор, Уральский государственный горный университет, кандидат культурологии, доцент, Объединенный музей писателей Урала, г. Екатеринбург, Россия

М. Ю. Кряжевских

Summary. The article describes the role play as an important component in the educational process of the student on the example of interactive Museum programs «Literary investigation», implemented by the United Museum of the Urals writers.

Keywords: socio-cultural space; Informatization and computerization; identification; decoder information.

«Динамизм экономических, идеологических, политических, нравственно-этических, эстетических, религиозных, социальных доминант явился во многом основанием противоречивости и поливариантности самореализаций в российском обществе» [1, с. 192]. Сегодня, несмотря на активное вторжение в различные области общественной жизни информатизации и компьютеризации, процесс социализации личности невозможен без использования игровых практик. Для формирования этих навыков немалую роль играют возможности разнообразных

центров дополнительного образования и воспитания, значимое место в числе которых занимает музей. Музей как важнейшее звено коммуникации в социокультурном пространстве выступает одним из ключевых путей культурной и социальной идентификации личности.

Традиционно просветительские интерактивные программы музеев были построены таким образом, чтобы актуализировать уже имеющуюся у учащегося информацию и / или помочь усвоению новых полученных знаний. Обычно источником новой информации является музейный артефакт, экспозиция в целом; процесс коммуникации осуществляется при непосредственном участии экскурсовода или музейного педагога в роли своеобразного дешифратора знаков культурной информации. Даже при полной активизации подобного коммуникационного процесса можно говорить о некотором пассивном характере получения информации.

Интерактивная программа с элементами игровой деятельности в музейной среде может помочь учащимся в формировании необходимых навыков успешной социализации и культурации, в том числе самостоятельного получения информации. Однако не всякая интерактивная программа музея включает элементы игры. Это может быть экскурсия, построенная в форме диалога или утренник с викторинами и возможностью тактильных действий (разрешение подержать музейные предметы, совершить с ними некоторые несложные действия).

К интерактивным музейным программам с элементами игры относят всевозможные музейные «путешествия», музейные квесты, детские игровые путеводители, музейные реконструкции, например, бал или салон в стиле XIX века, и т. д.

Разработчики подобной интерактивной музейной программы должны придерживаться некоторых особенностей игры, без учета которых интерактивная музейная программа с элементами игровой деятельности рискует превратиться в «безжизненный» учебный процесс:

- «Всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность. Игра по приказу уже не является игрой. В крайнем случае она может быть некой навязанной имитацией, воспроизведением игры...» [2, с. 561];
- «Игра не есть «обыденная» жизнь и жизнь как таковая. Она скорее выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности...» [2, с. 562];
- «Игре свойственно эмоциональное и волевое напряжение. Напряжение вызывается неуверенностью, неустойчивостью, неким шансом или возможностью. Чтобы нечто «удалось», требуются усилия...» [2, с. 563].

Свою интерактивную программу «Литературное расследование» с элементами игры для старших школьников и студентов активно реализуют в филиале Объединенного музея писателей Урала, музее «Литературная жизнь Урала XIX века». Авторы-разработчики предлагают «выйти» за пределы музея, пересечь границы обыденного пространства музея, где проходят традиционные экскурсии, что позволяет учащимся эффективнее включиться в коммуникативное поле экспозиции, понимаемой в широком смысле:

- само здание музея, которое может быть историческим памятником или специально спроектированным современным сооружением;
- природный или городской ландшафт, так как музей всегда находится в неком пространственно-информационном контексте и в то же время выступает его информационным центром, потому что объединяет все источники информации, находящиеся в его радиусе;
- интерьер музея, который вместе с архитектурой здания создает законченный образ экспозиции;
 - музейные предметы или «мемории».

Здание музея и его географическое месторасположение включены в исторический контекст страны и частной жизни. Название улицы, тип застройки, социальное назначение, природный и городской ландшафты являются «говорящими», включенными в сферу разнообразных смыслов, значений, символов.

Объединенный музей писателей Урала представляет собой крупный комплекс литературных музеев, расположенных преимущественно на одной территории с собственным театром, зданием фондов, библиотекой, парком с летней эстрадой и памятником А. С. Пушкину. Музей является целостным «другим» миром, «необыденным» пространством, своеобразным «городком в табакерке», что само по себе помогает учащемуся включиться в игру, почувствовать «игровое» двоемирье. Программа «Литературное расследование» является развернутой в пространстве метафорой путешествия по старому Екатеринбургу как части старой России, его проекции, интерпретации, модели, включающей в себя историю и культуру страны и региона. Единое коммуникативное поле филиалов объединения погружает учащегося в единый информационный контекст.

Во-первых, это городской исторический центр второй половины XIX столетия, знаковое место для екатеринбуржцев и гостей города. Объединенный музей писателей Урала занимает западный склон Вознесенской горки, которая по географическому положению, особенно-

стям градостроения, значению в развитии структуры города, наличию уникальных памятников архитектуры, связан с важнейшими событиями российской истории.

Во-вторых, Объединенный музей писателей Урала на западном склоне граничит с самой крупной городской достопримечательностью – Храмом всех Святых, в Земле российской просиявших, воздвигнутого в 2003 году на месте дома инженера Ипатьева, в подвале которого в ночь с 16 на 17 июля 1918 года был расстрелян вместе с семьей последний русский император. Сегодня этот храмовый комплекс, признанный символом переломного момента российской истории и получивший название Священный квартал, — одно из самых посещаемых поломнических мест России. Исторической значимостью также обладает угол улиц Первомайской (бывшей Клубной) и Толмачева (бывшей Колобовской), где находилось здание почтовой станции, в которой в 1826—1827-ых годах останавливались по дороге в Сибирь ссыльные декабристы.

В-третьих, месторасположение этого музейного комплекса обладает не только исторической, но и литературной значимостью: рядом с территорией Объединенного музея писателей Урала на вершине Вознесенской горки располагаются два самых крупных и исторически значимых архитектурных памятника Екатеринбурга. Один из них, ставший прототипом дома Приваловых в романе Д. Н. Мамина-Сибиряка «Приваловские миллионы», — особняк купцов Харитоновых-Расторгуевых, другой — церковь Вознесения Господня. Также несколько адресов на территории современного Объединенного музея писателей Урала исторически непосредственно связаны с именами известных уральских писателей — Д. Н. Мамина-Сибиряка и Ф. М. Решетникова.

Таким образом, учащиеся оказываются в специфическом информационном пространстве «вне стен музея» и учатся самостоятельно «читать» сложный культурный «текст», тем самым включаясь в поле игры.

Игровая программа «Литературное расследование» предполагает самостоятельное получение информации учащимися. Она состоит из трех «маршрутов», которые команды участников «расследования» проходят самостоятельно. «Маршруты» составлены с учетом опыта и достижений в музейной педагогике, накопленных сотрудниками Санкт-Петербургского Центра культурно-образовательных инициатив «Среда» более чем за двадцать лет реализации их известной программы «Город в подарок».

Каждый из маршрутов — одно из направлений единого культурного дискурса:

– театральный (команда «Лицедеи»), освещающий деятельность музейного Камерного театра, включающий информацию о зарубежной, русской и региональной драматургии;

- историко-литературный (команда «Кавалергарды»), связанный с историей и литературным процессом России;
- историко-религиозный (команда «Странники»), раскрывающий историю Священного квартала.

Перед стартом учащимся дается краткая информация о Литературном квартале и окрестностях, формулируются задачи их самостоятельного исследования. Прохождение маршрутов требует от учащихся владения информацией из самых различных областей гуманитарного знания: античная мифология, русская литература XIX века, архитектура, лингвистика, история, краеведение и т. д.

Учащиеся по командам получают папки с заданиями, в которые входят:

- карта Екатеринбурга 1900 г., на которой надо отметить объекты, которые встретились в ходе «расследования»;
- план Литературного квартала, на котором требуется подписать старые названия улиц и названия всех музеев и других объектов, входящих в структуру музейного объединения;
- лист с заданиями, сформулированными таким образом, чтобы ответ на предыдущий вопрос был связан с последующим заданием.

В финале учащиеся представляют свои «открытия», доказывают их в творческой форме. Учитывается скорость и степнь выполнения заданий.

Учащиеся в процессе прохождения маршрута используют различные способы получения информации. Им предлагается воспользоваться мобильным Интернетом — способом, доступным многим школьникам и студентам; задавать вопросы прохожим, самостоятельно анализировать место действия, искать подсказки, заложенные в самом объекте, входящем в коммуникативное поле экспозиции и в экспозиционный контекст; обращаться к сотрудникам музеев, театра, храма и др.

Формируемые навыки самостоятельного получения информации помогут учащимся ориентироваться и адаптироваться в социуме, в незнакомой среде, другом городе, чувствовать себя увереннее, раскрепощеннее и т. д.

Приведем несколько примеров различных способов получения информации учащимися в интерактивной программе с элементами игры «Литературное расследование».

Задание: «Найдите в Литературном квартале место, где обитает Мельпомена. Следующее задание возьмите у местных обитателей» (команда «Лицедеи». Для эрудита не составит труда предположить (после базовой информации по истории и структуре данного музейно-

го объединения), что Мельпомена — Камерный театр. Но, как показывает практика, у современных старших школьников и даже студентов это задание нередко вызывает затруднения. Тогда они обращаются к возможности Интернета в своих телефонах. Вторая половина задания предполагает коммуникацию с сотрудниками Камерного театра, у которых находится конверт с последующими заданиями. Учащимся приходится, преодолевая смущение, неуверенность, представиться, четко сформулировав цель своего обращения.

Задание: «Прочитайте надпись на западном фасаде Храма-на-Крови и попытайтесь объяснить ее смысл» (команда «Странники»). Учащиеся испытывают затруднения в чтении старославянского текста и его толковании и обращаются к сотрудникам храма». Для выполнения других заданий им приходится войти в сам Храм с исполнением всех соответствующих требований.

Таким образом, в процессе реализации интерактивной музейной программы с элементами игры не только формируются, но и закрепляются навыки самостоятельного получения информации, поскольку они связаны с «личным открытием», с азартом, конкуренцией, а не навязаны в рамках традиционного учебного процесса.

Библиографический список

- 1. Кардапольцева В. Н. Женственность в аспекте творчества : научная монография. Екатеринбург, 2012.
- 2. Новиков А. М., Новиком Д. А. Методология. М.: СИНТЕГ, 2007.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. В. Сидоров

И. В. Петрова

кандидат педагогических наук, доцент, студентка 4 курса, Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. This work is devoted to the organizational aspects of seminars. The article describes the key characteristics of the workshop, and some aspects of the preparation and conducting of seminars.

Keywords: workshop; methodic of seminars; effectiveness of seminars; organization of seminars.

Социальный прогресс и высокие темпы развития науки и техники способствуют тому, что постоянно растут требования к качеству образования, а, следовательно, и к уровню квалификации педагогического состава образовательных учреждений. В современных условиях постоянного инновационного развития отечественного образования от педагогов требуется осмысление практических результатов своей деятельности, умение выбрать оптимальные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса, владение разнообразными методическими приёмами их осуществления.

Подготовка будущих педагогов к эффективной инновационной деятельности в меняющихся условиях современного образования сегодня требует глубокого практикоориентированного изучения всего арсенала форм, методов, приёмов и средств осуществления педагогического процесса. Одной из динамично развивающихся форм обучения является семинар.

Семинарское занятие занимает особое место среди форм организации учебного процесса. Данная форма при умелом применении может способствовать решению разнообразных дидактических задач, сочетая в себе значительное количество способов организации учебно-познавательной деятельности, способствуя повышению интереса к изучаемому предмету, усилению мотивации, развитию самостоятельности и воли к

преодолению возникающих трудностей в процессе обучения. Семинары наиболее эффективны в работе со студентами и старшими школьниками. Эту форму занятий широко применяют в учреждениях общего и профессионального образования. Выделим наиболее общие особенности семинара как формы организации учебного процесса.

В ходе семинара осуществляется большая работа для более тщательного изучения и обсуждения проблемы. Обучающиеся (студенты, старшеклассники) публично выступают, видят реакцию слушателей, учатся излагать свои доводы ясно, логично, грамотным и чётким литературным языком, правильно формулировать и аргументировать линию защиты своей позиции. Это особенно важно для тех, кто обучается по правовым специальностям.

На семинаре каждый имеет возможность критически оценить свои знания и умениями их излагать в сравнении с другими, сделать выводы по обсуждаемым проблемам и определить, насколько необходимо более глубокое изучение рассматриваемого материала.

В ходе семинара обучающийся опирается на лекционный материал и свой конспект, на словарь и собственные выписки из учебной литературы, публикаций в периодических изданиях, из научных трудов и других источников. Такое занятие стимулирует желание сделать конспекты посещаемых лекций более качественными и информативными, повышает стремление к совершенствованию навыков конспектирования. От занятия к занятию обучающиеся всё лучше осознают важность учебной дисциплины, их мышление становится более зрелым, они начинают эффективней выполнять постепенно усложняющиеся задания, решать учебные проблемы, относящиеся непосредственно к будущей профессии.

Взаимосвязь семинара с лекцией повышает эффективность его проведения. Реализуя эту взаимосвязь, педагог даёт обучающимся развёрнутый план семинара, включающий в себя перечень выносимых на обсуждение вопросов, практические задания, контрольные вопросы, список терминов, тематику учебных дискуссий, а также перечень рекомендуемой литературы. В ходе лекции акцентируется внимание на способах и средствах самостоятельной подготовки по вопросам и заданиям будущего семинара, на вопросах, представляющих особый теоретический и практический интерес, а также на аспектах, которые в силу недостатка времени не представляется возможным в полном объёме осветить на лекционном занятии. Но семинар даёт возможность обсудить эти вопросы более подробно [2].

По методике проведения семинар как учебное занятие представляет собой интегративную, комбинированную форму, которая даёт возможность использования фрагментов первоисточников, рефератов, тестов, работы с разнообразным понятийным материалом. Для стимулирования самостоятельного мышления преподаватели используют различные активные методы и приёмы обучения: задания «закончить предложение», проблемные ситуации, тесты, интерактивный опрос и т. п.

Важную роль на семинарском занятии играют взаимоотношения учащихся с преподавателем. Необходимо построить учебный процесс таким образом, чтобы он был не только познавательным и соответствовал дидактическим целям проведения занятия (формированию системы знаний и умений), но и развивал у учащихся тягу к знаниям, к изучению предмета. Использование такой формы проведения занятия, как семинар, наилучшим образом подходит для достижения указанных целей. При использовании в процессе обучения семинаров различных типов у учащихся формируется своя научно аргументированная позиция относительно изучаемых вопросов, происходит осознание важности проблем, тренируется воля к преодолению трудностей.

Форма проведения семинарского занятия сегодня существенно меняется. Педагог ставит цели и задачи проведения семинара и в зависимости от них выбирает, какое именно семинарское занятие ему провести (семинар-консультация, методологический семинар, психолого-педагогический проблемный семинар и т. д.). На занятиях он может применять различные формы и методы обучения (дискуссии, игровые и тренинговые формы: круглые столы, творческие беседы, деловые игры, психологические тренинги и др. [1]), совокупность которых и определяет избранный вид семинарского занятия.

В разработке методики семинарских занятий большую роль играет вопрос взаимосвязи семинара и лекции, семинара и самостоятельной подготовки обучающихся, а также способы и характер такой взаимосвязи. Преподавателю необходимо связать семинар и лекционное занятие таким образом, чтобы они не повторяли друг друга, но при этом сохранялась связь с основными положениями лекции.

В большинстве случаев перед семинаром проводят лекцию по той же теме. Но иногда педагоги используют другую последовательность построения занятия. Сначала они проводят непродолжительную лекцию, примерно на 20 минут, раскрывающую основные проблемы данной темы и методы работы над ними, затем — самостоятельную работу с учащимися, после чего проводят семинар, в котором раскрывают вопросы, вызывающие затруднение в усвоении материала, ос-

вещают новые проблемы науки. При такой форме занятия уменьшается объём содержания лекции, однако увеличивается доля самостоятельной работы обучающихся. Подобные занятия хорошо проводить в ходе курса повышения квалификации педагогов или со студентамизаочниками, работающими по педагогической специальности.

Процесс подготовки является одним из важнейших факторов успешного проведения занятия, его эффективности. Прежде всего, учащиеся должны понять и осмыслить план семинара и предложенные для обсуждения на нём вопросы, их значение в раскрытии темы занятия. Большую роль на данном этапе играет преподаватель.

При подготовке к семинару активизируется работа с письменными источниками, от обучающихся требуется обращение к литературе и интернет-ресурсам, у них развиваются навыки рассуждения, сопоставления альтернативных точек зрения, формулирования собственной позиции в контексте. В процессе подготовки уточняются и закрепляются уже известные категории и осваиваются новые, речь становится богаче. В процессе подготовки к семинару обучающиеся самостоятельно находят ответы, помечают непонятные, противоречивые факты и тезисы для уточнения их на семинаре.

Для того чтобы повысить интерес обучающихся, преподаватель может предложить им подумать над такими вопросами, ответы на которые неоднозначны, а порой и противоречивы. В процессе размышления и обсуждения таких вопросов обучающиеся могут разделиться на несколько групп, каждая из которых будет доказывать свою точку зрения, приводить свои доводы, возникнет дискуссия, необходимая для того, чтобы активизировать семинар, чтобы учащиеся в процессе спора пришли к истине. Чтобы успешно организовать коллективный поиск ответа, преподавателю и самому необходимо хорошо подготовиться по теме семинара, чтобы у него в запасе были приготовлены такие создающие проблемные ситуации вопросы, на случай, если обучающиеся сами не создадут таковых.

В процессе подготовки каждый участник семинара определяет для себя несколько из прорабатываемых предложенных вопросов, в которых он наиболее уверенно себя чувствует и может «задать тон» на семинаре в качестве консультанта или оппонента.

Надо ли преподавателю давать к семинару индивидуальные, опережающие задания отдельным хорошо успевающим учащимся или студентам? Практика показывает, что это не только возможно, но и весьма эффективно стимулирует учебную деятельность в ходе семинарского занятия. В качестве примеров таких заданий можно привести подготов-

ку докладов по первоисточникам, различных заданий для группы, а также фрагмента занятия (например, обсуждение одного из вопросов проводится инициативной группой студентов в режиме дискуссии).

Семинар пройдёт успешно, если преподаватель и большинство обучающихся придут на это занятие хорошо подготовленными. У преподавателя должны быть свои наработки, заготовки, которые могут пригодиться в различных ситуациях, возникающих на семинаре. Однако в ходе семинара нужно быть готовым к тому, что ход обсуждения может отклониться от заранее намеченного, и придётся наряду с заготовленными вопросами затронуть такие аспекты, которые заранее не были предусмотрены, но вызвали особого интереса у обучающихся. Таким образом, «логика семинара» как особого способа педагогического общения может в какой-то мере подчинить себе преподавателя. Ведь во время семинара — а он, можно сказать, идёт «в прямом эфире» — многие уточнения, поправки, коррекцию рабочего плана приходится делать «на ходу», в результате неожиданных вопросов, выступлений и реплик.

Итак, материалы статьи позволяют выделить следующие особенности семинара как эффективной формы учебного занятия:

- семинары способствуют решению разнообразных дидактических задач, в зависимости от которых могут сочетать в себе несколько различных форм организации учебно-познавательной деятельности;
- семинар должен сохранять связь с основными положениями лекции, но при этом не повторять её;
- преподаватель должен создавать необходимые условия, позволяющие обучающимся должным образом подготовиться к занятию;
- проведение семинара будет эффективным, если преподаватель и учащиеся будут хорошо подготовленными;
- в ходе проведения семинаров обучающиеся учатся излагать свои доводы, правильно формулировать и аргументировать их;
- для стимулирования мотивации учащихся используются активные методы обучения.

Библиографический список

- 1. Зеленков М. Ю. Особенности организации учебных занятий на кафедре «Общественные науки» : учеб.-метод. пособие. М. : Юрид. ин-т МИИТа, 2011.
- 2. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / под. ред. М. В. Булановой-Топорковой. Ростов н/Д. : Феникс, 2002. URL: http://www.p-lib.ru/pedagogika/pedagogika_vyshey_shkoly/bulanova_toporkova31.html (дата обращения 08.05.2014).

ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОСТИ ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ

О. В. Шатунова

кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия

Summary. In the article the questions connected with the development of innovative activity of Russian teachers. The author has proposed forms of organization of work of improvement of professional skill and professional retraining of teaching staff contributing to the changing nature of teaching from traditional to innovative.

Keywords: quality education; innovative pedagogical activity; the willingness of teachers to innovative activity.

Кризисные явления, происходящие сегодня в отечественной системе образования, обусловлены рядом проблем, многие из которых связаны с его качеством. В нашем правительстве четко осознают, что, только создав условия для роста профессионализма и социального комфорта педагогического сообщества, можно решить задачи по повышению качества образования.

К сожалению, долгие годы в нашей стране социальный статус педагога был на низком уровне. Из-за низкой заработной платы многие талантливые учителя просто ушли из системы образования, а те, кто остались, оказались заваленными «бумажной» работой, не дающей возможности не только уделять должное внимание развитию учащихся, формированию и воспитанию у них необходимых компетенций, но и заниматься саморазвитием и самосовершенствованием.

Сейчас, когда ситуация меняется в лучшую сторону, перед учительским корпусом ставится задача сохранения и приумножения человеческого капитала российского общества, а это возможно только при условии изменения характера педагогической деятельности с репродуктивно-исполнительского на инновационный.

Инновационная педагогическая деятельность в современной науке определяется как целенаправленная деятельность, ориентированная на повышение качества образования за счет создания, освоения и внедрения

в учебно-воспитательный процесс педагогических новшеств. Однако, как показывает практика, до сих пор преобладающее большинство учителей в своей работе придерживаются традиционных технологий обучения.

Наш опыт работы с педагогическими работниками в рамках курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, семинаров, круглых столов дает нам право утверждать, что учителя признают необходимость кардинальных преобразований в своей работе. Они отмечают, что такой инновационный процесс, как информатизация образования очень сильно изменил характер учебно-воспитательного процесса [2]. Но вместе с тем многие восприняли информатизацию лишь как процесс оснащения системы образования компьютерной техникой и цифровыми образовательными ресурсами. Однако цель информатизации состоит не в том, чтобы обеспечить всех участников образовательного процесса средствами информационно-коммуникационных технологий для обработки информации, а в том, чтобы использовать их для получения более качественного знания.

Новые тенденции в обществе влекут за собой необходимые изменения не только в характере преподавания, но и в отношении учителей к своей педагогической работе. К сожалению, на практике мы не наблюдаем массового перехода российских педагогов к инновационной деятельности. Как отмечают Н. В. Козлова и Е. И. Вержицкая, главными проблемами здесь являются отсутствие позитивного отношения педагога к нововведениям, низкая психологическая готовность к осуществлению профессиональной деятельности в новых экономических условиях, а также неумение активно управлять личностнопрофессиональным развитием [1, с. 178].

Кроме того, школьные учителя зачастую не имеют возможности получить профессиональную консультацию и методическую помощь по разработке и использованию педагогических новшеств. А существующие формы развития профессионализма педагогов не позволяют обеспечить глубинных изменений в самосознании и ориентировать их на реализацию новых задач образования.

Для исправления данной ситуации мы предлагаем использовать в практике повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей инновационные формы и методы обучения сотрудничеству, партнерскому взаимодействию, умению постоянно учиться, умению работать в команде, коллективному принятию решений, умению быстро устанавливать контакты и вести переговоры, умениям осуществлять презентацию и самопрезентацию, формировать имидж,

быстро перестраиваться в связи с изменяющимися требованиями. Это могут быть тренинги, различные игры, кейсы и другие интерактивные занятия, создающие предпосылки для психологической готовности внедрять в их реальную педагогическую практику.

Также мы предлагаем шире использовать различные формы организации педагогических сообществ, которые бы предоставляли возможность их участникам обмениваться идеями, делиться своими методическими разработками, презентовать свой положительный опыт по созданию и внедрению образовательных новшеств в учебно-воспитательный процесс. Это могут быть как видеоконференции, так и очные, систематически проводимые семинары и круглые столы.

Одним из наиболее удачных примеров подобной работы можно считать организованный Казанским федеральным университетом Международный Фестиваль школьных учителей, который, начиная с 2010 года, ежегодно проводится летом в городе Елабуга. Такая форма профессионального взаимодействия дает возможность педагогам обменяться своим инновационным опытом, позволяет знакомиться с новыми разработками и достижениями в области образовательных технологий, мотивируя учителя на инновационную деятельность. В качестве модераторов на Фестиваль приглашаются ученые университетов России и зарубежья, а также учителя, ставшие победителями конкурсов «Учитель года».

Таким образом, предлагаемые формы развития инновационности российских педагогов должны стать фактором, способствующим формированию их личностной готовности к использованию нововведений в учебном процессе. Кроме того, подобные формы работы мотивируют педагогов на проявление своих наивысших качеств, на наиболее полную самореализацию личности, что совпадает с требованиями к педагогу в условиях модернизации образования.

Библиографический список

- 1. Козлова Н. В., Вержицкая Е. Н. Личностно-профессиональное развитие педагогов в условиях модернизации образования // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 341. С. 178–180.
- 2. Шатунова О. В. Диагностика готовности школьных учителей к деятельности по созданию и внедрению образовательных новшеств // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. − 2013. № 10 (85). С. 94–98.

РАЗВИВАЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОПЫТЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ (ИЗ ОПЫТА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

С. Б. Есельсон

руководитель совета, Международный Институт экзистенциального консультирования, кандидат философских наук, доцент, Московский государственный университет технологий и управления, филиал в г. Ростов-на-Дону, Россия

Т. Н. Зиновьева

Summary. The article presents the experience of innovative activity in education adults. The authors distinguish two component of educational activity: the reproductive and developmental. As a precedent where organization are focused on the developing components activities in the field of education the authors briefly describe experience of International Institute of existential consultation «MIEK».

Keywords: Activities; innovation; education; existential consultation; additional education; SMD – methodology; standardization; the Bologna Process; the pedagogical experiments.

Прежде всего, попытаемся начать с прояснения таких понятий, как «деятельность», «инновационная деятельность».

На наш взгляд, наиболее плодотворным оказалось понимание деятельности, сложившееся в рамках отечественной системно-методологической школы, сформировавшейся к последней трети прошлого столетия. Наиболее яркими представителями её стали Г. П. Щедровицкий [6], Б. В. Сазонов [5], О. И. Генисаретский [1], В. А. Лефевр [3] и др.

В ходе дискуссий в рамках упомянутой школы вырисовалось, почему существующая в естественно-научных дисциплинах понятийная система не подходила для складывания таких представлений о деятельности, которые бы носили операциональный характер и позволяли бы деятельность организовывать и реорганизовывать, то есть заниматься своего рода инженерией деятельности.

Был сделан важный вывод, предпосылавший возникшую в дальнейшем инженерию деятельности. Вывод заключался в том, что мы имеем дело с таким объектом, в котором в каждый момент времени

осуществляется не вся структура изучаемого целого, а только часть ее. Причем в различные моменты времени — функционально разные части. И вместе с тем между ними существуют такие связи и зависимости, которые (благодаря каким-то специфическим механизмам) действуют всё это время и объединяют все элементы в одну целостную структуру. Деятельность является объектом совершенно особого категориального типа, объектом, к которому нельзя применять ни логику «вещи-свойства», ни логику «процесса». В этой связи была сконструирована особая системно-морфологическая логика [6].

Дальнейшие обсуждения привели к выводу о существовании пяти различных форм деятельности. Из этих форм нас будут интересовать две — воспроизводящаяся деятельность и деятельность развивающаяся. Для первой характерно самовосстановление, наличие подсистем, назначение которых — восстановление всего разрушающегося целого или отдельных его частей. Воспроизводящаяся деятельность требует трансляции знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять эту деятельность при меняющемся составе её участников. Идея стандартизации этих знаний, умений и навыков, облегчающей миграцию рабочей силы и снижающая затраты на переподготовку, начала проводиться в жизнь в странах ЕС ещё в 60-е годы прошлого века. В конце 90-х в странах ЕС идеи стандартизации из сферы профтехобразования перебрались в сферу образования в целом — началась стандартизация в сфере высшего образования, что нашло своё отражение в так называемом «Болонском процессе».

Для развивающейся деятельности характерно наличие компонентов, обеспечивающих развитие. Более того, вся развивающаяся деятельность устроена как обеспечение существования этих компонентов. В мире существует многообразие видов разного рода НИИ, НИЛ, КБ, венчурных предприятий, представляющих собой разные варианты организации развивающейся деятельности. Развивающаяся деятельность в сфере образования тоже требует особой организации. Особенность заключается в том, что развивающие и воспроизводящие компоненты деятельности имеют противоположное предназначение. Недаром в глобальном мониторинге Тома Питерса [2] ведущих предприятий сегодняшнего мира, предприятий с ярко выделенной компонентой развития девизом стало «разрушайте сложившиеся структуры», «избавляйтесь от сделанных разработок», «продавайте то, в чем Вы преуспели, чтобы успеть создать новое». В системе образования варианты развивающейся деятельности обычно оформлялись как педагогические эксперименты. Обособленному от обычной педагогической практики их существованию способствовало разрешение не следовать системе нормативов, стандартизирующих именно образовательный процесс, в отличие от его результатов.

При этом развивающаяся деятельность, как правило, существует в логике «вызов-ответ», давая возможность разрешать возникающие проблемы, подчас самым неожиданным образом.

Понятие инновационная деятельность появляется при сосредоточении внимания на аспекте развивающейся деятельности, связанной с внедрением новшеств [1].

Как прецедент развивающейся деятельности в сфере образования попытаемся кратко описать деятельность созданной в 1999 г. в г. Ростове-на-Дону первой в России организации, взявшейся повышать квалификацию по экзистенциальному консультированию для психологов и психотерапевтов (АНО «Международный Институт экзистенциального консультирования»).

Сначала за основу были взяты образовательные требования так называемого Европейского сертификата по психотерапии, воплощённые в программе аналогичного Института, действующего в Литве. Но постепенно стало выясняться, что контингент поступающих в институт в Ростове отличается от контингента поступающих в Литве, по крайней мере, по одному параметру – собственному клиентскому опыту. Если в Литве в Институт в качестве слушателей поступали специалисты, имеющие за плечами большой опыт работы в качестве клиентов в групповой и в индивидуальной терапии, то у нас таких насчитывались единицы. Литовские слушатели – профессиональные медики и психологи, прошедшие уже через освоение множества психотерапевтических школ, стремящиеся освоить экзистенциальную терапию как надстройку над имеющимися в их арсенале конкретными методами психотерапевтической работы . У нас в Институт устремились люди, ищущие своего места в жизни, надеющиеся, что Институт поможет им выйти из кризиса самоопределения. И образовательная программа начала меняться, исходя из контингента обучающихся.

Стало ясно, что наша программа должна быть более продолжительна, чем литовская — так, чтобы в ходе неё слушатели получали достаточный клиентский опыт, как меняющий их личностно, так и при рефлексии которого они получали бы необходимые знания для превращения в консультантов. Стали вырисовываться и другие новации — промежуток между учебными сессиями не менее полугода — время, необходимое для освоения клиентского опыта. Вырисовалось, что для подготовки экзистенциальных консультантов важно, чтобы учебная группа была подобна социуму, в котором вместе находятся люди разных профессий и разного жизненного опыта, в котором они

вместе работают, рядом живут, зачастую оказываются в одной связке. Оказалось, что этого можно достигнуть, если учебные материал скомпоновать в виде самостоятельных модулей, которые возможно осваивать в разных последовательностях.

Терапевтический процесс занял центральное место в программе обучения, ему стала соответствовать и процедура приёмных испытаний. Приёмные испытания начали выявлять склонности человека к работе над собой, видение своих несовершенств и мотивацию на их преодоление. Одновременно приёмные испытания начали моделировать тот групповой терапевтический процесс, который составляет ядро учебных сессий. Таким образом, мотивация выявлялась в ходе знакомства с учебным процессом. Обнаружилось, что отбирающиеся таким образом слушатели более нацелены на получение образования экзистенциального консультанта, нежели отбирающиеся путём простых собеседований.

Сама программа начала подвергаться реконструкции за счёт того, что наибольшую продуктивность в образовательном процессе начали по-казывать такие методы, как библиотерапия, фильмотерапия и экзистенциальные путешествия. Новые методы — новые возможности. Стало возможным проводить обучение, используя во всё возрастающей степени не только и не столько тексты философских трактатов и работ психологов, но и произведения мировой художественной культуры. Так, например, замечательным материалом для ведения занятий по экзистенциальной психопатологии стал роман В. Набокова «Защита Лужина».

Со временем Институт развернул свою деятельность на восьми площадках в городах России и Украины. И начало обнаруживаться, что программа требует адаптации под текущее состояние конкретной учебной группы. Это состояние можно было определить как по тому, каковы были особенности встречи разных слушателей данной конкретной группы с учебным материалом, так и по тому, каково содержание эссе, которые слушатели писали по итогам прошедшей сессии. Таким образом, сама программа потеряла незыблемые очертания, а стала всё время видоизменяться, подобно тому, как это происходит в технологии «Стелс», где летательный аппарат, чтобы лететь, должен всё время менять траекторию. Стало очевидным, что нет никакой необходимости строить образовательную программу для взрослых людей, имеющих высшее образование, как освоение определённого набора знаний, умений и навыков. Следует создавать условия для такого процесса, и опыт, который человек получает, оказывается бесценным для того, чтобы самостоятельно осваивать книги и статьи коллег по профессии. Тогда, если в течение четырёх лет своей жизни слушатель пытается творчески преодолевать сложности своего настоящего, прошлого и определяться со своими целями, стремлениями, мечтами, надеждами — со своим будущим, в конечном итоге он становится профессионалом в области экзистенциального консультирования.

Библиографический список

- 1. Генисаретский О. И. Дизайн и культура. М.: Изд-во ВНИИТЭ, 1984.
- 2. Друкер П. Бизнес и инновации. М.: Изд-во «Вильямс», 2007.
- 3. Лефевр В. А. Конфликтующие структуры. М. : Изд-во «Советское радио», 1973.
- 4. Питерс Т. Представьте себе! СПб. : Изд-во «Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге», 2004.
- 5. Сазонов Б. В. От инновационных институтов к инновационной технологии как инструменту территориального развития // Будущая Россия. 1-й социально-инженерный парк. URL: http:// park.futurerusia.ru/extranet /blogs/sazonov/ (дата обращения: 11.04.2014).
- 6. Щедровицкий Г. П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании (теория и методология). Приложение I. URL: http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/75 (дата обращения: 12.08.2014).

ИНТЕГРАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ЗАДАЧАХ ДИСТАНЦИОННОГО КОНТРОЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

С. В. Мещеряков

Д. А. Щемелинин, А. О. Руденко, доктор технических наук, профессор, кандидат технических наук, аспирант,

Санкт-Петербургский политехнический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. This paper briefly describes some popular Internet resources and how they can be integrated for the purpose of remote control of specialists.

Keywords: Internet resources; remote control; integrated system.

Автоматизированный контроль специалистов актуален не только в учебных заведениях, но также для тестирования знаний и навыков кандидатов при приёме на работу и проведения последующих тре-

нингов с целью повышения квалификации сотрудников. Для автоматизации этих задач в Интернете создано множество информационных ресурсов, которые являются программными продуктами внешних поставщиков и функционируют на основе прогрессивных «облачных» технологий. Это означает, что внутренняя архитектура интернет-ресурсов недоступна конечному пользователю, а вся функциональность реализована с помощью стандартного веб интерфейса, имеющегося на каждом персональном компьютере, планшете и смартфоне. Результаты обработки данных также сохраняются в «облаке», что затрудняет их дальнейшее использование.

Если для разных задач применяются десятки интернет-ресурсов, то для повышения эффективности возникает проблема их интеграции в единую информационную систему. В компании Ring Central (США) [4] с большим штатом сотрудников, предоставляющей различные интернет-сервисы, пошли по пути привлечения ореп source ресурсов, ограниченный доступ к внутренней структуре которых разрешен на уровне API функций. Пример такой интеграции интернет-ресурсов приведён на рис. 1.

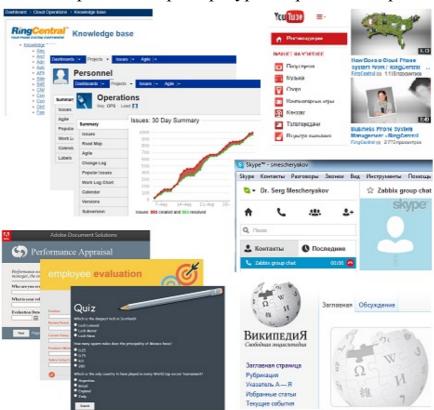


Рис. 1. Интеграция современных интернет-ресурсов

JIRA [3] применяется во всем мире для планирования, учёта и контроля сотрудников, проектов, индивидуальных заданий, обнаруженных проблем, затраченного времени, распределения нагрузки и т. д. Этот

продукт популярен во многом благодаря тому, что позволяет гибко менять структуру данных каждого проекта индивидуально.

Система Confluence Wiki [2] служит средством создания единого информационного пространства как базы знаний в конкретной предметной области в виде структурированных веб страниц. Их преимущество состоит в интеграции с JIRA, т. к. это продукты одного производителя Atlassian, и намного эффективнее, когда используются совместно.

Википедия [6] — это свободная многоязычная энциклопедия, которая создаётся коллективно и может редактироваться всеми при условии соблюдения установленных правил. Все материалы классифицированы по категориям, имеют перекрестные ссылки и быстрый контекстный поиск.

Сервис Adobe FormsCentral [1] является платной услугой быстрого и удобного создания тестовых заданий, вопросников, анкет и прочих документов. Для этого имеются сотни готовых шаблонов, заполняемых через веб интерфейс. Преимуществом является совместимость с другими продуктами Adobe Document Solutions и PDF форматом документов. Недостатком является сохранение результатов на внешнем сервере.

Интернет-ресурс YouTube [7] удобен для размещения презентаций, демонстраций, лекционных курсов и других обучающих систем большого объёма для всеобщего дистанционного доступа. Недостатком является отсутствие обратной связи, т. е. невозможно задать вопрос докладчику.

Этот недостаток отсутствует в сервисе Skype [5], где кроме бесплатной передачи текстовых сообщений и мультимедиа можно объединять удалённых друг от друга пользователей в группы по интересам и организовывать совместные семинары и обсуждения через Интернет.

Применение перечисленных технологий не требует специальных технических знаний и позволяет дистанционно контролировать объём знаний, процесс их передачи и результаты. В перспективе предполагается подключить другие популярные интернет-ресурсы, такие как электронные книги (Apple, iBooks), Google карты, персональные блоги авторов, популярные социальные сети (Facebook, Twitter, BКонтакте).

Библиографический список

- 1. Adobe products. URL: https://www.acrobat.com/en_us/products/formscentral.html.
- 2. Atlassian Confluence. URL: https://www.atlassian.com/software/confluence.
- 3. Atlassian JIRA. URL: https://www.atlassian.com/software/jira.
- 4. Ring Central Inc. Официальный веб сайт. URL: http://www.ringcentral.com/.
- 5. Skype. Бесплатные звонки. URL: http://www.skype.com/ru/.
- 6. Wikipedia. Свободная энциклопедия. URL: http://ru.wikipedia.org/.
- 7. YouTube. Публикация и просмотр видео. URL: http://www.youtube.com/.

II. PHILOSOPHICAL, THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF CONTEMPORARY HUMANITIES

«ОТКРЫТИЕ» ФЕНОМЕНА ДЕТСТВА: ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИЙ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ

Е. Н. Суворкина

соискатель,

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

Summary. The article focuses on two positions regarding the time of «discovery» of the childhood phenomenon. The first one, art-focused (F. Arias), dates back to the end of the XVI century – the beginning of the XVII century; the second one, literature-focused (M. Epstein, E. Yukina), dates back to the second half of the XVIII century – beginning of the XIX century.

Keywords: children; child; childhood; «discovery» of childhood; romanticism; New time.

Феномен детства в своём развитии эволюционировал от позиции «невиденья» его другими возрастными категориями общества до центризма в настоящее время. Важной вехой на этом пути является «открытие» детства, которое учёные, тем не менее, относят к разным периодам.

Ф. Арьес, анализируя западноевропейское изобразительное искусство, приходит к выводу, что до XII века тема детства отсутствует [1, с. 44]. Далее её появление характеризуется тем, что ребёнок представлял собой уменьшенную копию взрослого. Во многом это обусловливалось отношением к детству в целом, которое не воспринималось как ценность. Смерть ребёнка была обычным явлением, по поводу которого родители не особенно скорбели, особенно если это касалось бедных семей.

Более того, в этот период продолжал практиковаться инфантицид, имевший очень часто такую крайнюю форму, как детоубийство. Д. Рансел его причины видел не только в финансовой несостоятельности матери, но и в попытке скрыть последствия сексуальных отношений [5, с. 4]. Новорожденных часто топили в реках в крупных городах: р. Тибр в Риме, р. Сене в Париже и др.

Заметим, что указанная Д. Ранселом практика присутствует и в настоящее время, но не в противовес детоцентризму, о котором до XX века не было оснований говорить, а наряду с ним.

В XVI веке, как пишет Ф. Арьес, ребёнок начинает присутствовать именно в своей детской ипостаси, но имея при этом ряд ограничений и особенностей: во-первых, это уже не живой ребёнок; во-вторых, он изображается в кругу взрослых, никоим образом не одиночно [1, с. 52]. В принципе, это является ещё одним доказательством того, что ребёнок — не есть что-то самоценное, имеющее право быть не только частью родителей, второстепенной по значению, но равной им.

Примечательно, что значительно позже, уже в XIX веке в другом виде искусства — фотографии, начавшем развиваться со второй трети столетия, наблюдается та же тенденция. Как пишет О. И. Давыдова, «новая история детства», начавшаяся в 1839 году характеризовалась тем, что «на первых фотографиях детей снимают вместе с взрослыми, чаще всего на семейные фото» [2, с. 68].

Отделение же ребёнка от семьи, по мнению Ф. Арьеса, происходит именно в XVII веке [1, с. 53]. А уже во второй половине столетия «нагота становится неотъемлемым атрибутом детского портрета» [1, с. 57], причём нагота не как аллегория смерти, а как возвращение к античному мировоззрению – эллинистический Эрот.

Таким образом, как заключает Φ . Арьес, благодаря изменениям в сознании, «открытие детства начинается именно в XIII веке» [1, с. 57], но его очевидность можно отнести к концу XVI — XVII вв. Исследователь замечает, что «совершенно очевидно, что новое значение, придаваемое личности ребёнка, связано с более глубокой христианизацией нравов» [1, с. 53].

Действительно, христианизация общества способствовала изменению политики в отношении детства. Первые приюты начали открываться при монастырях. Д. Рансел подчёркивает, что Церковь стала первым институтом, который пришёл на помощь брошенным младенцам, чья жизнь находилась под угрозой. В качестве примера он приводит следующую статистику: в Риме была основана Больница San Spirito (1212 г.), во Флоренции в больницах Santa Maria da San Gallo и Santa Maria della Scala открыли комнату для нежеланных детей [5, с. 4].

Хотя нельзя отрицать тот факт, что именно осуждение Церковью сексуальных отношений, позиционирование женщины как воплощения дьявола, стремящегося ввергнуть в грех мужчину, как Ева Адама, – провоцировало женщину любыми способами избавляться от ребёнка –

побочного результата порочных действий. Иначе, он являлся прямым доказательством её недобропорядочного поведения, особенно если она была не замужем.

Итак, согласно исследованиям Ф. Арьеса, открытие детства в полной мере осуществилось в XVII веке, в Новое время. Тогда же произошло и открытие культуры. Это свидетельствует о коренных социокультурных изменениях, приведших к пониманию самоценности многих феноменов, которых до этого времени не замечали.

В отношении детства в период первобытности существует такой термин, как «квазидетство», который употребляют, в частности, В. Т. Кудрявцев и Г. К. Уразалиева [3, с. 59]. Дефиниция предполагает отсутствие детства с чётко определёнными возрастными границами и сущностным содержанием в силу синкретичности сознания первобытного человека. Указанный феномен базируется на «признаке невыделенности» из взрослого сообщества детского. В дальнейшем, как пишут исследователи, происходит усложнение трудовой деятельности: «Естественное возрастно-половое разделение труда сменяется общественным, имеющим сложный и разветвлённый характер. Эта историческая метаморфоза и привела к выделению мира детства из мира взрослости» [3, с. 60], а, соответственно, и следующего этапа в истории развития детства. Потребность в переходе из одного мира в другой явилась основой для формирования феномена инициации.

Заметим, что советские учёные М. Эпштейн и Е. Юкина в литературоведческом аспекте относили открытие детства на значительно более поздний период — начало XIX века: «Но только романтизм почувствовал детство не как служебно-подготовительную фазу возрастного развития, но как драгоценный мир в себе, глубина и прелесть которого притягивает взрослых людей» [4, с. 242]. Думается, что всё же нецелесообразно рассматривать романтизм как направление, «открывшее» миру детство. Романтик — это бунтарь, бегущий от реальности, из настоящего. Для него детство — лишь форма укрытия от мира, в котором он живёт в данный момент. Отстаивать его самоценность — не его цель.

Таким образом, в ходе исследования было обнаружено, что детство длительное время не воспринималось как ценность. Было выявлено две версии относительно времени «открытия» детства: Новое время – конец XVI в. – XVII в. – по мнению Ф. Арьеса. Вторая половина XVIII в. – начало XIX в. – по мнению М. Эпштейна и Е. Юкиной.

Библиографический список

- 1. Арьес Ф. Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999. – 416 с.
- 2. Давыдова О. В. Фотографии из мира детства как метод работы с семьёй // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 10. – С. 68–70.
- 3. Кудрявцев В. Т., Уразалиева Г. К. Культурно-образовательный статус детства // Социологические исследования. – 2000. – № 4. – С. 59–65.
- 4. Эпштейн М., Юкина Е. Образы детства // Новый мир. 1979. № 12. C. 242-257.
- 5. Ransel David L. Mothers of Misery. Child Abandonment in Russia. Princeton: Princeton University Press, 1988. – 330 c.

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. Ю. Лебеденко кандидат педагогических наук,

доцент,

О. Н. Родионова

кандидат педагогических наук, доцент, Армавирская государственная педагогическая академия, г. Армавир, Краснодарский край, Россия

Summary. Guaranteeing of equal right for teaching is one of the priority directions of the development of domestic education. In the article the work experience of preschool educational establishments of Krasnodar region is studied for children-autists.

Keywords: integration; inclusive education; rehabilitation; autism.

Множество отечественных исследователей (Н. Н. Малофеев, Н. Б. Шматко, Л. М. Шипицына, Н. М. Назарова, У. В. Ульенкова и др.), анализируя опыт зарубежных стран, отмечают наличие интересных и перспективных путей организации активной педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Вместе с тем учёные указывают и на существенные социально-экономические различия в жизни разных стран, что не даёт возможности осуществить прямой перенос в российское образование тех подходов, на которых базируется обучение и воспитание детей с отклонениями в развитии за рубежом. Н. М. Назарова [4] отмечает, что современный подход к инклюзивному образованию несколько отличается от прежних попыток включить детей с нарушениями в развитии в общеобразовательные учреждения.

В настоящее время во всех развитых странах практика инклюзивного образования подразумевает, что каждый ребёнок будет обучаться так, как ему наиболее удобно. Очевидно, следует предположить, что каждому ребёнку в образовательном учреждении должен быть обеспечен индивидуальный подход, индивидуальные условия обучения, и это должно привести к повышению эффективности процесса воспитания, обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в целом.

Анализируя законодательную политику Российской Федерации, можно отметить, что за последние годы на государственном уровне предприняты определённые шаги по ратификации и реализации ряда международных документов, также разрабатываются и отечественные законодательные документы, регламентирующие признание прав и обязанностей всех граждан, независимо от их состояния здоровья и возможностей.

УтверждённымПравительством РФв 2013 году планом мероприятий «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», предполагается создание дополнительных мест в государственных (муниципальных) образовательных организациях различных типов, а также развитие вариативных форм дошкольного образования. Опираясь на принятые в последнее время документы, в дошкольных образовательных учреждениях можно обеспечить поддержку и помощь интегрированному ребёнку.

Принятый в октябре 2013 года Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. В Стандарте учитываются индивидуальные потребности ребёнка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Документ направлен на решение итакой задачи как обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от наличия психофизиологических особенностей, в том числе ограниченных возможностей здоровья.

Исследования отечественных учёных и практический педагогический опыт показывают, что для успешного включения ребёнка с особенностями развития в педагогический процесс общеобразовательного учреждения необходимы некоторые условия. Одно из условий, которое обеспечивает возможность интеграции дошкольника с отклонениями в развитии, это реализация принципа раннего вмешательства, т. е. максимально раннего выявления нарушения в развитии и оказание адекватной разноплановой коррекционной помощи [3]. О необходимости раннего выявления нарушений в развитии и проведении коррекционной работы уже с первых месяцев жизни говорят многие авторы (Ю. А. Разенкова, Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко, Е. А. Стребелева, У. В. Ульенкова, Н. Ю. Боряева и др.). Только в этом случае можно достичь и принципиально иных результатов в развитии ребёнка, и того уровня развития, который позволит ему обучаться в массовом учреждении.

Ранний детский аутизм (РДА) – это особая форма психического развития, при которой могут проявляться эмоциональные, когнитивные, личностные и коммуникативные нарушения. Дети с РДА с первых лет жизни испытывают ряд трудностей при взаимодействии с окружающими, не могут развивать и поддерживать отношения при непосредственном общении, как с взрослыми, так и с детьми. Большинство детей с таким нарушением обычно достаточно безразличны к окружающим их людям, в том числе и родителям, поэтому для них показана ранняя коррекционная помощь, обеспечивающаяих социальную адаптацию. Для организации учебного процесса сдошкольниками с РДА требуется особая среда, в которой ребёнок будет чувствовать себя комфортно. Педагогический опыт показывает, что большинство детей с РДА II и III группы не готовы к инклюзивному образованию, посколькуих социальные контакты специфичны: дети не обращают внимания на реакции собеседника, не способны использовать невербальные средства коммуникации [1].

Психологические особенности детей-аутистов обусловливают необходимость коррекционно-педагогической работы, предваряющей их инклюзию. Организация и содержание такой работы предполагает решение следующих задач:

- установление контакта с взрослыми;
- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками;

- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения: агрессии, негативизма, расторможенности влечений и др.

В муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад комбинированного вида № 37 г. Армавира уже в течение десяти лет функционирует группа для детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, которую с 2013 года посещают двадцать воспитанников. Педагоги группы стремятся создать в группе условия, отвечающие образовательным потребностям и учитывающие индивидуальные особенности каждого ребёнка. Содержание коррекционно-педагогической работы определяется ООП ДО МБДОУ № 37, примерной Программой «От рождения до школы» (Н. Е. Веракса), Программой воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л. Б. Баряевой, О. П. Гаврилушкиной и др.). Индивидуальные программы развития составляются по результатам первичной диагностики в ходе консилиумов специалистов и воспитателей групп. В дальнейшем индивидуальные программы совершенствуются и дополняются с учётом достижений ребёнка. Гибкость специалистов в отборе содержания коррекционно-развивающей работы позволяет подобрать и оптимальные методы и формы общения в работе с каждым ребенком-аутистом, а это даёт возможность активно формировать именно те психические функции, недоразвитие которых препятствует инклюзии.

Опыт работы педагогов группы показывает, что эффект их коррекционно-педагогической деятельности обеспечивается тем, что все окружающие воспринимают ребёнка таким, какой он есть, и тем, что окружение приспосабливается к нему. Этот эффект достигается посредством не только усилий профессионалов, но и соответствующей атмосферой в семье. Определяя содержание помощи семье, специалисты ДОО выделили такие направления работы, как снижение эмоционального дискомфорта в связи с диагнозом ребёнка; поддержание уверенности родителей в возможностях ребёнка; формирование у родителей адекватного отношения к состоянию ребёнка; сохранение адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания.

Таким образом, при создании определённых условий часть детей с РДА может быть подготовлена к инклюзивному образованию уже на этапе дошкольного детства, что обеспечивает дальнейшее обучение в общеобразовательной школе и последующую интеграцию в общество.

Библиографический список

- 1. Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Изд-во «Экзамен», 2004. 128 с.
- 2. Гилберт К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие / пер. с англ. О. В. Дерявой; под. науч. ред. Л. М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 144 с.
- 3. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2009. № 6. С. 3–9.
- 4. Назарова Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Современные дети: какие они? :мат-лы интернет-конференции. URL: http://www.mgpu.ru/article.php?article=129 (дата обращения 17.11.2010).

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

А. С. Калдыбекова

кандидат педагогических наук, профессор, Ташкентский государственный педагогический университет, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Summary. This article examines the issues of inclusive education of students in modern conditions. Disclosed the basic principles of its organization in universities.

Keywords: inclusive education; students; continuing education; training; development; special techniques.

Современное образование определило перемены в организации обучения лиц с ограниченными возможностями физического и психического здоровья [2, с. 1]. Государственная политика Узбекистана в области образования ориентирована на создание условий для совместного обучения всех обучающихся, независимо от состояния их здоровья. Реализация государственных целей в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья ставит задачу подготовки педагога для работы в условиях инклюзивного образования. Стратегический подход к его подготовке к работе в данных условиях обеспечи-

вают научно-теоретическая основа новообразований в области образования; интеграция усилий педагогической, научной общественности, государственных, негосударственных и общественных организаций [1, с. 91]. Одним из условий инклюзивного образования обучаемых с ограниченными возможностями является просветительская работа среди граждан. Согласно Национальной программе по подготовке кадров Узбекистана дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на получение дошкольного, общего среднего и среднего специального, профессионального и высшего образования. Сегодня декларирование инклюзивного образования означает создания условий, доступных обучающимся с ограниченными возможностями в названных образовательных учреждениях. Однако это относится в основном к общему среднему и среднему специальному, профессиональному образованию, где учащиеся обучаются в специализированных классах. Развитие же инклюзивного образования в вузах сейчас является инициативой и ответственностью только самих коллективов вузов, которые прибегают к развитию доступной среды по двум причинам: вопервых, это прагматичность. Наличие доступной среды повышает конкурентоспособность вуза. Если же образовательное учреждение закрыто для молодёжи с ограниченными возможностями, то оно теряет общественный авторитет и может проиграть в плане набора абитуриентов. Вовторых, социальная миссия вуза. Высшие учебные заведения являются инструментом для воспитания студентов и создания новой модели социокультурных взаимоотношений. Понимая это, многие руководители стремятся внедрить доступную среду в своих вузах. На первое место выдвигается желание показать таким обучаемым, что научное творчество полностью доступно для них, а получение профессии способствует их становлению как активного члена общества. Образовательное и профессиональное становление молодёжи с ограниченными возможностями является наиболее действенным способом их реальной социализации, обеспечивая их самостоятельную активность.

Инклюзивное образование играет ключевую роль в социальной адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья. Для построения концептуальной основы подготовки педагогов к работе в инклюзивном образовании актуален диалектический подход к обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому сегодня стратегически значимо осознание всей педагогической и родительской общественностью закономерностей и необходимости инклюзивного образования.

Для этого педагоги должны знать о рождении идеи инклюзивного образования, о демонстрировании масштабности инклюзивного образования и практики, о нормативно-правовой базе, согласно которой осуществлены реформы в образовании, а также обнаруживать потенциал педагогических возможностей и перспективность их расширения для включения в образовательную деятельность со студентами разных возможностей здоровья. Восприятие инклюзивно обучаемых и сущности педагогических задач в работе с ними становится основой профессионального развития самого педагога.

Поскольку в современном обществе по-прежнему важной остается проблема реабилитации студентов с ограниченными возможностями, включения их в нормальную повседневную деятельность, одним из факторов их социализации выступает система непрерывного образования. Целостность и системность действий по формированию иного отношения к образованию, согласно которой совместное обучение разных студентов становится гарантом социального равенства, предполагает включение педагогов-практиков и учёных в совместные исследования. Таким образом, вопросы подготовки кадров педагогов для работы в системе инклюзивного образования влияют на достижение социального равенства, на демократизацию общественных отношений в стране. Ведь инклюзивное образование представляет собой вид обучения, который, благодаря внедрению специальных методик, оптимально приспособлен для совместного обучения, как здоровых студентов, так и лиц с ограниченными возможностями здоровья. К числу основных задач инклюзивного образования относятся: обеспечение разумного отношения к студентам с ограниченными возможностями здоровья; открытие таким студентам максимально широкого доступа к образовательным ресурсам с целью существенного упрощения социализации в будущем. В полноценной реализации программ инклюзивного образования наиболее заметную роль играет материально-техническая база, адаптация современных улиц, транспортных средств, помещений и учебного материала для осуществления соответствующего образовательного процесса. Конечно, обучающее взаимодействие с особыми студентами требует от педагога особых навыков и знаний специализированных технологий, что ставит современное образование перед необходимостью совершенствования систем повышения квалификации кадров, дополнительного образования и открытия факультетов инклюзивного образования в педагогических вузах республики. Не только преподаватели, но и студенты должны рассматривать всех обучаемых как единый контингент, позитивно настраиваться и занимать активную позицию в жизни, ценить положительные качества, присущие всем: целеустремленность, силу духа, стойкость, энергичность, трудолюбие, активность, жизнерадостность, общительность, уравновешенность, взаимопомощь.

Так формируется у студентов позитивное отношение к обучению молодёжи с ограниченными возможностями в вузе. На данный момент в некоторых вузах республики созданы центры поддержки студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также специальные условия: безбарьерная среда (наличие пандусов, соответствующий дизайн образовательного учреждения, переоборудование мест общего пользования).

Но, несмотря на ряд позитивных сдвигов в этом направлении, требуется дальнейшее внедрение в образование стандартов архитектурной доступности, создание образовательных программ и методики, оснащение специальной техникой и программным обеспечением, проведение адаптации культурной и спортивной среды. Чтобы реализовать такой объём работ, требуется системный подход и специальные разработки, создающие особые условия для удовлетворения потребностей обучающихся. Значит, получение образования лицами с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Библиографический список

- 1. Ахметова Д. З., Челнокова Т. А. Подготовка педагогов для работы в условиях инклюзивного образования // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Москва: МАНПО, 2014. 710 с.
- 2. О государственной программе «Год здорового ребёнка» : Постановление Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова // Собрание законодательства Республики Узбекистан. 2014. № 9. Ст. 87. 58 с.

РАЗВИТИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

М. Х. Умарова

кандидат педагогических наук, доцент, Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Summary. This article deals with the issues of healthy lifestyles among young students in view of the State program «Year of a healthy baby». The role of a healthy lifestyle in the individual student. Shows the main indicators that influence the formation of a healthy lifestyle of young people.

Keywords: youth; continuing education; health; healthy lifestyle; activity; activity.

Охрана собственного здоровья — это обязанность каждого человека, в том числе и студента. Ведь здоровье — это первая и важнейшая потребность человека, определяющая способность его к труду и обеспечивающая гармоническое развитие личности. Оно является важнейшей предпосылкой к познанию окружающего мира, к самоутверждению и счастью человека.

Поэтому здоровый образ жизни — это образ жизни, основанный на рационально организованной, активной, трудовой деятельности, позволяющий сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье и включающий в себя следующие основные элементы: плодотворный труд, рациональный режим труда и отдыха, искоренение вредных привычек, оптимальный двигательный режим, личную гигиену, закаливание, рациональное питание [1, с. 32].

В Узбекистане по инициативе Президента И. А. Каримова с 1997 года принято давать предстоящему году какое-либо название, которое затем воплощается в усилия государства и общества в достижении определённых целей. В нашей республике 2014 год назван «Годом здорового ребёнка».

Ярким подтверждением огромного внимания, уделяемого в нашей республике воспитанию гармонично развитого поколения, служат результаты реализации Национальной программы по подготовке кадров и Государственной общенациональной программы развития школьного образования. Как известно, в Узбекистане введено обяза-

тельное 12-летнее образование (общеобразовательная 9-летняя школа + 3-летняя = академические лицеи, профессиональные колледжи).

Спорт является неотъемлемой составляющей гармоничного воспитания детей и молодёжи. Создана уникальная система популяризации среди детей и подростков, особенно девочек, широкого утверждения здорового образа жизни. Не только в городах, но даже в самых отдалённых районах республики возведены современные спортивные комплексы. В 2003–2013 годах введены в эксплуатацию 1816 спортивных объектов, что способствовало массовому привлечению детей к систематическим занятиям спортом и укреплению их здоровья.

Сегодня в Узбекистане около двух миллионов детей, в том числе 842 тысячи девочек регулярно занимаются более чем 30 видами спорта.

В Государственной программе «2014 год – Год здорового ребёнка» определены такие первоочередные задачи, как формирование в семье обстановки любви и взаимного уважения, высоких нравственных и моральных ценностей, оказание материальной поддержки в становлении молодой семьи, обеспечение охраны материнства и детства, укрепление здоровья матери и ребёнка, создание необходимых условий для самореализации и облегчения повседневного домашнего труда женщин.

В ходе реализации программы по формированию детских центров «Баркамол авлод» в течение года капитально отремонтируют и оснастят 66 таких центров. Это будет способствовать более широкому привлечению детей к творчеству, в том числе техническому.

Здоровье — социальная ценность и именно поэтому проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения становится важной задачей работы преподавателей, призванных научить обучающихся беречь своё здоровье и здоровье окружающих [2, с. 6]. Придание приоритетного значения воспитанию здорового поколения является в современных условиях одним из насущных и необходимых факторов развития общества.

Как следует из программных документов Правительства нашей республики, главной целью является:

- воспитание каждого ребёнка крепким, здоровым и физически развитым человеком,
- вооружение детей гигиеническими знаниями, на основе которых происходит выработка умений и навыков здоровьесберегающей направленности,
- создание условий для формирования сознательного отношения к гигиеническим нормам поведения в повседневной жизни. Это глав-

ная цель здоровьесберегающей деятельности педагогов, обеспечивающих достижение этой цели.

Чтобы здоровье и здоровый образ жизни стали для студента ценностью, необходимы понимание и осознание ими значимости здоровья для себя, а затем принятие этого тезиса как нормы своей жизни. С точки зрения нашего исследования ценность, приобретённая в результате личного опыта, выбора, переживания, оценки, рассматривается как норма жизни.

Под ценностным отношением к здоровью мы понимаем осмысленную позицию по отношению к собственному здоровью: обучающийся осознаёт здоровье как важнейшую ценность, умеет сознательно выстраивать собственное поведение с целью совершенствования своего здоровья, знает способы его улучшения и обогащения, умеет контролировать собственное здоровье. Проблема охраны и укрепления здоровья студентов очень многогранна и сложна. Улучшение их здоровья является одной из самых перспективных форм оздоровления всего общества. Ведь забота о сохранении здоровья студентов — важнейшая обязанность образовательного учреждения, педагога и самой личности. А здоровье является основой формирования личности.

Поэтому каждый работник вуза призван широко использовать приёмы здоровьеберегающих образовательных технологий:

- <u>стимулирующие</u> (закаливание, физические нагрузки, приёмы психотерапии и фитотерапии, медикаментозные средства препараты железа, йода); <u>защитно-профилактические</u> (личная гигиена и гигиена обучения);
- компенсаторно-нейтрализирующие (дыхательная оздоровительная, пальчиковая гимнастика, физкультминутка, массаж, самомассаж, лечебная физкультура, психогимнастика, тренинги и другие);
- <u>информационно-обучающие</u> (плакаты, папки-передвижки, брошюры, письма, адресованные обучающим, педагогам и всем специалистам образовательных учреждений).

Осуществление применения здоровьесберегающих технологий обеспечит не только качество образования с учётом потребности личности, но и создаст условия для комфортного пребывания студентов в вузе, для развития личности каждого обучаемого, его познавательных и созидательных потребностей, сохранения и укрепления здоровья.

Следовательно, использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения и воспитания студентов формирует у них представление о ценности здоровья и необходимости бережного к нему отношения.

Таким образом, введение в педагогический процесс разных видов творческой деятельности здоровьесберегающей направленности, а именно обогащение содержания уроков по охране здоровья достижениями народной педагогики и трудов мыслителей Востока; приобщение детей к национальной здоровьесберегающей культуре; обогащение содержания гигиенического образования этнографическими знаниями, которые максимально активизируют познавательные интересы детей и отвечают задачам здоровьесберегающего воспитания — всё это позволяет сформировать осознанное отношение учащихся начальных классов к своему здоровью и здоровью окружающих людей.

Библиографический список

- 1. Авдулина А. С. Жизнь без лекарств. Москва : ФИС, 2001.
- 2. Булич Э. Г. Физическая культура и здоровье. Москва : Знание, 2003.

РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

А. И. Гнездилова

доктор технических наук, профессор,

И. Ф. Ивашкин

кандидат философских наук, доцент,

Вологодская молочнохозяйственная академия им. Н. В. Верещагина, г. Вологда, Россия

Summary. The research substantiates the reflexive-activity approach, which allows us to represent the formation of a conformal cooperative system of intellectual activity that is based on a reflective mechanism in the event of difficulties. Basic educational unit in the implementation of this model is the group of individuals organized on form of thought-communication. Education in the 'action' is not aimed at the accumulation of knowledge, and the development, regulation and implementation capabilities in the form of game-modeling.

Keywords: education; game-modeling; group; abilities; reflection; thought-communication; intellectual means.

Цель статьи – обосновать новое образование как кооперативную систему деятельности, в которой педагог управляет, организует и ру-

ководит образовательным процессом в единстве развития, воспитания и обучения личности на основе игровой деятельности и рефлексии, а группа является основной образовательной единицей в мыслекоммуникативных позициях: организатора коммуникации, автора, понимающего, критика, арбитра [1, с. 168].

В традиционном обучении основной обучающей единицей является индивид, которому транслируется предметная информация. Однако подготовка по такой форме не отвечает современным требованиям общества, уровню развития технологий.

Традиционное образование организовано предметным образом и направлено на накопление знаний. Это означает, что для каждой специальности существует определенный набор учебных предметов, с размытыми связями между ними. Устойчивые же связи между предметами возможны только на основании системного подхода, когда каждый элемент системы является частью целого и находится во взаимосвязи с другими элементами. Цель одного элемента согласована с целями всех остальных элементов, и все цели имеют одно основание в системе. Только в этом случае преодолевается рядоположенность учебных предметов. Реально же в последние годы в высшей школе наблюдается постоянное перемещение учебных предметов с курса на курс. В один момент учебный предмет реализуется на первом курсе, а завтра этот же предмет переносится на 3 курс и т. д. А это усиливает разрыв между учебными предметами. Организационно-технические соображения начинают преобладать над методическими и тем более методологическими.

Кроме того, растет количество затруднений у участников образовательного процесса, а средства видения этих затруднений у них отсутствуют. Связано это с тем, что в образовании акцентируется такая форма как обучение, а развитие способностей и их нормирование в процессе воспитания оттеснено на задний план. В результате снижается балл по ЕГЭ у школьников, а в вузе наблюдается рост отсева студентов. Все более актуальным становится использование искусственных интеллектуальных средств, формирование которых явно отстает от требований времени.

Сложившаяся ситуация требует поиска новых форм и методов организации образовательного процесса для личности. В данной статье обосновывается рефлексивно-деятельностный подход, который позволяет представить образование как кооперативную систему деятельностей, что рождает ответственность одной деятельности перед другой [1, с. 46–49]. И процесс это должен разворачиваться в форме проблемно-личностной

образовательной игры для самодиагностики затруднений в использовании интеллектуальных способностей [4, с. 88].

Образование можно описать следующим образом: есть заказ на образовательную деятельность, есть управленец, который понимает и принимает заказ, проектирует технологичное пространство управленческой и исполнительской деятельности.

Заказчик формирует заказ общества на будущего специалиста. Управленец в лице министра принимает заказ у заказчика на образовательные услуги. Управленец имеет консультационный сервис, который и занимается разработкой норм: стратегических и тактических проектов, технологий, планов. Но только с опорой на методологические основания управленец может сформулировать проблему и принять решение по сущности [2, с. 48–53].

Затем управленец передает нормы исполнительскому звену. Передача норм осуществляется в мыслекоммуникации, что исключает неадекватное понимание и ошибочные действия исполнителей.

Взаимоотношения с опорой на норму следует распространить и при взаимодействии педагога со студентом. В позиции управленца педагог проектирует и передает норму исполнителю (студенту), используя механизм мыслекоммуникации и игромоделирования. Студент понимает и принимает норму, осуществляя самоопределение к будущей учебной деятельности. Простейшей нормой является цель, как результат деятельности. Но в учебном процессе для достижения результата важную роль играет организация процесса с помощью таких норм, как план, проект, программа, технология, стратегия.

В такой образовательной модели главным оказывается не предметное знание, а кооперативная деятельность педагога и студента, в рамках которой педагог проектирует технологическую норму образовательной деятельности, которая ставит студента в ситуацию выполнения задания. Педагог в рамках образовательной игры организует встречу студента с затруднениями, а уход в рефлексию показывает, какое знание или какие способности нужно приобрести для снятия затруднения.

Такая реализация взаимоотношений позволяет студенту организовать понимание с педагогом и развить мыслекоммуникативную способность, которая в настоящее время востребована обществом. Кроме того, это позволяет в такой образовательной системе акцентировать внимание не на знаниях, а на способностях обучаемого.

В этих условиях необходимо перейти от использования такого ресурса, как память, к организованному мышлению в группе из 5 че-

ловек, в рамках которой студент учится самостоятельно преобразовывать информацию в знание и практическое использование. При встрече с затруднением организуется уход студента в рефлексию, в пространстве которой он учится проводить исследование ситуации, находить причину и проектировать способ нахождения или конструирования нового знания или новой нормы. И все это он делает на основе интеллектуальных технологий, разработанных педагогом.

Начинать групповую работу следует с проработки значений и понятий той знаковой структуры, которая формирует содержание учебной дисциплины. Это довольно длительный процесс, поскольку механический способ работы за счет включения памяти формировался в школе на протяжении более чем десяти лет и довольно прочно закреплен в сознании обучаемых. В результате освоение дисциплины закрепляется в основном на смысловом уровне, а не на уровне значений, а тем более понятий.

Одним из первоочередных интеллектуальных средств, которое необходимо освоить является рефлексия. Именно рефлексия позволяет расширить сознание настолько, что у обучаемого появляется возможность выйти за те рамки, которые заданы сегодня традиционным обучением. Точнее рефлексия позволит подняться над самим собой, на уровень самосознания, увидеть реальные затруднения и понять, что надо делать дальше [2; 3].

На первом этапе работы у студента включается естественная в основном эмоционально-оценочная рефлексия, которая характерна практически для каждого человека. Однако освоение интеллектуальных средств означает переход с естественного на более высокий искусственный уровень развития. Рефлексия по сущности может быть представлена тремя процессами: исследование, критика, нормирование [2, с. 21–23].

Деятель входит в пространство деятельности. В этом пространстве осуществляется действие по реализации нормы для достижения цели как конечного продукта. В ходе осуществления действия может возникнуть затруднение, которое останавливает действие. Субъекту деятельности необходимо покинуть пространство деятельности и перейти в пространство рефлексии с тремя подпространствами: 1 – исследовательское, 2 – критическое, 3 – нормативное (проектное). В первом подпространстве, которое реализует познавательную функцию, осуществляется реконструкция появления затруднения. Далее нужно перейти во второе подпространство, где следует выявить причину затруднения за счет

реализации критической функции. Затем необходимо осуществить переход в нормативное третье подпространство, где следует скорректировать способ действия, т. е. норму или создать новую норму (план, проект, технологию и др.). В деятельности причина затруднения всегда связана с нормами, которые перестают реализовываться. Таким образом, модель управления образованием, модель самой образовательной деятельности студента и сама будущая реальная деятельность оказываются аналогичными, что облегчает студенту процесс вхождения в послевузовский мир производства.

Но и в пространстве рефлексии может возникнуть затруднение, например, в коррекции нормы. Тогда нужно перейти на критериальную площадку, выбрать необходимое интеллектуальное средство (критерий) и в пространстве рефлексии скорректировать норму. После чего следует вернуться на площадку деятельности продолжить действие по скорректированной норме или с учетом перенормирования. Подобная тренировка даст возможность в будущей деятельности не разрушать деятельность в случае затруднения, а сохранять ее и развивать на основе сервисной деятельности проектируемой в рефлексии.

Педагогическая деятельность при использовании новой формы обучения позволяет студенту:

- дать возможность реализовать новый способ действия;
- привести через создание затруднения к необходимости анализа способа действия;
- вывести на необходимость использования интеллектуальных критериев для анализа действия (понятий, категорий, концепций, ценностей) и его преобразования, то есть, использовать методологический сервис.

В данной модели образования группа является основной обучающей единицей. При этом не только группа в целом дает высокие результаты, но и отдельные ее члены развиваются быстрее и особенно в игровой форме. В группе реализуется системное мышление. Каждый ее член начинает видеть целое, его структуру, элементы, связи. Формируются картина мира и мировоззренческие аспекты в сознании.

Организация системного мышления становится возможной благодаря применению интеллектуальных средств и прежде всего рефлексии и мыслекоммуникации [1, с. 160]. Это является принципиальным отличием предлагаемого способа групповой работы. Использование рефлексии позволяет формировать способности действовать в проблемной ситуации, а применение мыслекоммуникации организует

понимание и адекватное восприятие информации, организует мышление и тренирует командный способ работы.

Способ работы в группах был реализован при изучении учебного предмета «Философия» студентами технологического и экономического факультетов, при изучении предмета «Теории организации» студентами экономического факультета, при изучении «Процессов и аппаратов пищевых производств» студентами технологического факультета Вологодской молочнохозяйственной академии.

Проведенное анкетирование среди студентов 1—ых и 2—ых курсов экономического факультета и среди студентов 3—го курса технологического факультета позволило оценить групповой способ работы в сравнении с индивидуальным традиционным обучением. Было опрошено 80 человек.

Как показало проведенное исследование, групповую форму обучения предпочитают 82 % студентов, считающие, что при реализации этой формы повышается активность обучения и, как следствие, возрастают способности. 70 % студентов заявили, что групповой способ работы способствует формированию способностей в большей степени, чем традиционное обучение. 91 % опрошенных считает, что активная форма обучения не исключает традиционную, и предлагают сочетание этих форм. 86 % студентов акцентируют внимание на том, что групповая форма обучения более адекватна при решении творческих задач.

При описании той формы организации обучения, которая видится студентами, были высказаны предложения, что надо формировать небольшие мобильные группы по 2—3 человека, чтобы все члены группы могли быть услышаны. Предлагалось сочетание традиционного обучения с игровыми формами, что очень важно при решении практических вопросов, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности. 43 % студентов отказались предложить свое видение форм образования, что вполне закономерно в сложившейся ситуации в образовании.

Следует отметить, что для формирования таких групп, оснащенных интеллектуальными средствами, необходимо время, так как выращивание способностей — это длительный процесс. Однако даже за непродолжительное время в студенческих группах начинают формироваться процессы сплочения за счет синергии, повышается открытость, зарождается рефлексия.

Необходимо подчеркнуть, что данный способ является весьма перспективным при организации обучения на предприятиях, в фирмах, при получении дополнительного образования. В организациях

такие группы способны заниматься проблемами по существу, что в настоящее время является весьма актуальным.

Библиографический список

- 1. Анисимов О. С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. М.: Экономика, 1991. 352 с.
- 2. Анисимов О. С. Принятие управленческих решений: методология и технология. М.: Энциклопедия управленческих знаний, 2002. 435 с.
- 3. Анисимов О. С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. Минск, 2002. 788 с.
- 4. Ивашкин И. Ф. Философия игры. Вологда-Молочное : ИЦ ВГМХА, 2006. 145 с.

БЕЗОПАСНОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. В. Гуцыкова

кандидат психологических наук, Институт психологии, Российская академия наук, г. Москва, Россия

Summary. The article discusses approaches to conceptualizing concepts of psychologically safe educational environment and security of space occupation. Based on the analysis working definitions of socio-psychological space of educational activity and its safety are formulated.

Keywords: educational activity; professional activity; psychological safety; socio-psychological space; educational environment.

Одной из актуальных проблем, стоящих на современном этапе перед профессиональным образованием, является необходимость создания и обеспечения безопасного социально-психологического пространства учебно-профессиональной деятельности, которое способно предоставить будущим специалистам возможности эффективной профессиональной и личностной самореализации, формирования высокого уровня профессиональной компетентности и готовности к деятельности. Несмотря на то, что вопросам психологической безопасности образовательной среды уделяется большое внимание в психологопедагогической литературе, концепт безопасности социально-психо-

логического пространства учебно-профессиональной деятельности в настоящее время крайне незначительно проработан.

Традиционно психологическая безопасность образовательной среды определяется как такое состояние среды, которое обеспечивает различные виды защищённости включённых во взаимодействие участников образовательного процесса [1; 4]. Образовательная среда при этом понимается как часть образовательного пространства, территориально обозначенного и имеющего другие качественные характеристики, позволяющие удовлетворять потребности развития обучающихся, их социализации и культурной идентификации. В качестве показателей психологически безопасной среды выступают: свобода от проявлений психологического насилия, удовлетворение потребностей в личностно-доверительном общении, референтная значимость среды, психическое здоровье участников взаимодействия [1]. Характеристиками психологически безопасной образовательной среды могут служить: диалогическая направленность субъектов общения, преобладание у них гуманистической ориентации, высокие показатели удовлетворённости и переживание эмоционального благополучия, сохранение личного достоинства [1; 4].

Близким к концепту психологически безопасной среды является понятие безопасного социально-психологического пространства. В работах, адресованных социально-психологическому пространству, рассматриваемому в широком контексте по отношению к личности, оно понимается как основа и результат самоопределения субъекта, которое позволяет осуществлять цели и задачи конкретного жизненного этапа [3]. Возможности выбора субъекта в формировании такого пространства детерминируются не только существующей социальной структурой, системой его социальных отношений и связей, но и избирательностью субъекта в формировании подобного пространства, порождаемой индивидуальной чувствительностью к определённым факторам.

Актуальность разработки концепта безопасности социально-психологического пространства деятельности востребована во многих сферах, включающих учебную, профессиональную деятельность, жизнедеятельность в целом. И разработка такого концепта должна принимать во внимание субъективный характер восприятия безопасности пространства деятельности. Безопасность социально-психологического пространства деятельности связывается исследователями с эффективностью процессов обучения, с готовностью к инновациям, со стимулированием творческих компонентов работы, с целенаправленной выработкой проблемно-ориентированных стратегий поведения [5; 6]. Без создания условий, отвечающих безопасному пространству деятельности, сложно прогнозировать эффективность целенаправленных образовательных инициатив, будь то процессы обучения, формирование компетентности, полноценное раскрытие личностного и профессионального потенциала субъекта.

Как субъективно представленный феномен восприятие безопасности социально-психологического пространства учебно-профессиональной деятельности зависит от множества составляющих, к числу которых следует отнести индивидуально-психологические и личностные особенности человека, социально-психологический контекст, в котором осуществляется деятельность, специфику окружения, целый ряд объективных условий реализации деятельности. Как показано в ряде работ, восприятие человеком психологической безопасности связано с личностным потенциалом адаптивных возможностей, с умением быть социально значимым и принимаемым другими, с уровнем психического здоровья личности, с отношением к окружению и самооценкой [1; 3]. Немаловажную роль при этом играет психологическое содержание и направленность процессов, отвечающих определённому возрастному этапу и находящих отражение в оценке безопасности пространства деятельности. Так, в зависимости от возраста участников образовательного процесса факторы, определяющие безопасность образовательной среды, способны претерпевать существенные изменения [1].

В работах в области организационной психологии психологическая безопасность, отвечающая эффективной реализации деятельности, связывается исследователями с психологическим климатом, уровнем позитивных рабочих отношений, культурой безопасности, стилем руководства, стратегиями управления, доверием, формами профессионально-безопасного поведения [2; 5; 6]. Анализ позволяет прийти к выводу, что трактовки и психологической безопасности, и безопасности пространства деятельности требуют учёта специфики и характера деятельности, их зависимости от объективного содержания трудового процесса, от организационных ценностей и ценностей безопасности, а также от факторов, детерминирующих субъективное восприятие потенциальных рисков и угроз в профессионально-ориентированном контексте.

Интеграция различных представлений о безопасности пространства деятельности, которые в целом характеризует отсутствие единой концепции и сопоставимых результатов верификации используемых базовых конструктов, позволяет сформулировать рабочее определение безопасности социально-психологического пространства учебно-профессиональной деятельности. Социально-психологическое про-

ствления отвечающих этому форм социального взаимодействия.

Безопасность социально-психологического пространства учебнопрофессиональной деятельности целесообразно определять как представленный субъекту деятельности интегрированный феномен, связанный с индивидуальными особенностями его восприятия и оценки и преломляемый через призму социально-психологических представлений о безопасности. Она зависит как от социально-психологической составляющей, определяющей возможности осуществления субъектом разнообразных социально-направленных взаимодействий, так и от объективных условий деятельности и жизнедеятельности субъекта, опосредующих этот процесс. Первоочередной задачей в ракурсе концептуализации представлений о безопасности социально-психологического пространства учебно-профессиональной деятельности является постановка соответствующих исследовательских задач о характере и особенностях оценки влияния на безопасность пространства этих составляющих и анализа того, как это влияние опосредуется индивидуально-психологическими особенностями участников образовательного процесса.

Библиографический список

- 1. Баева И. А. и др. Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии / под ред. И. А. Баевой. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.
- 2. Гуцыкова С. В. Комплексная оценка представлений о культуре безопасности студентов химико-технологического вуза // Вестник РХТУ им. Д. И. Менделеева. Гуманитарные и социально-экономические исследования. В 2 т. Том 1. Гуманитарные исследования / отв. ред. Н. Н. Горбонос. Вып. IV. М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2013. С. 106–122.
- 3. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. М.: Изд-во Института психологии РАН, 2012.
- 4. Миллер Л. В. Психологическая компетентность специалистов образовательных учреждений как опорный ресурс психологической безопасности образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2013. № 155. С. 84—93.
- 5. Carmeli A., Brueller D., Dutton J.E. Learning behaviours in the workplace: the role of high-quality interpersonal relationships and psychological safety // Systems Research and Behavioral Science. 2009. –V. 26. P. 81–98.

6. Mearns K., Whitaker S. M., Flin R. Benchmarking safety climate in hazard-ous environments: a longitudinal, interorganizational approach // Risk Analysis. – 2011. – V. 21(4). – P. 771–786.

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. И. Селиванов

директор, Тайгинский институт железнодорожного транспорта, Омский государственный университет путей сообщения, филиал в г. Тайга, Кемеровская область, Россия

Summary. In this article contradictions between a public and individual choice in the course of professional education and some offers on elimination of this contradiction are mentioned.

Keywords: public choice; individual choice; individual educational route; independent cognitive activity.

Демократические начала общественной модернизации основываются на возможности выбора. Именно поэтому современная наука рассматривает взаимозависимость двух понятий: «общественный выбор» и «индивидуальный выбор». Применительно к образовательной деятельности данные категории определяют мотивы участников образовательных отношений. С одной стороны, общество задает рамки профессиональных компетенций, с другой стороны, индивид расширяет или сужает данные рамки за счет личных интересов и мотивов.

Предметно данную проблему можно рассмотреть на возможности индивидуализации образовательного маршрута. Актуальность данной проблемы обоснована противоположностью мотивов общества и индивида. Предлагая законотворческую норму по выбору собственного индивидуального маршрута получения образования, общество ожидало, что студент будет готов к самоопределению целей и мотивов учебной деятельности. Однако степень готовности к такой организации образовательной деятельности у студентов достаточно низкая. Слишком сильны традиционные подходы образовательных маршру-

тов, когда обучение строилось посредством группового взаимодействия. В образовании до сих пор превалирует модель передачи готовой учебной информации. Согласно А. А. Вербицкому, «...ставка в образовании на передачу готовой учебной информации, отработку умений и навыков означает то, что затрагиваются лишь самые «простые» механизмы этого единства, что за скобки выносится собственно «человеческое измерение» образовательного процесса» [1, с. 16].

Тогда как индивидуальные образовательные маршруты, по нашему мнению, должны основываться на проектных технологиях, вариативных модулях и формах получения образования. Считаем, что индивидуальный образовательный маршрут в идеале должен быть ориентирован, в первую очередь, на реализацию интересов самообразования. С точки зрения С. Ю. Шаловой, «...одно из основных условий индивидуализации – создание ситуации выбора: от выбора студентом собственного образовательного маршрута до выбора способов выполнения отдельных учебных задач» [4, с. 99]. Но, к сожалению, мы вновь здесь наблюдаем «эффект ножниц» в системах оценки общества и индивидуума [2].

Данное противоречие, на наш взгляд, можно было бы разрешить с помощью эффективной организации временного фонда самостоятельной работы, содержащего ресурсы многовариантного решения при реализации интересов самообразования. По мнению А. В. Смирнова, «...для организации самостоятельной познавательной деятельности важно, чтобы обучающийся владел следующими умениями: самостоятельно приобретать знания, пользуясь разнообразными источниками; работать с этой информацией в удобное для него время; применять добытые знания в ходе решения разнообразных проблем; взаимодействовать с преподавателем по наиболее значимым и сложным вопросам усваиваемого фрагмента учебного курса; постоянно в ходе работы над учебным курсом возвращаться к пройденному, изучая его каждый раз с новых позиций и более глубоко» [3].

Полагаем, что данный перечень не является исчерпывающим. Отсутствие границ в исследовательской деятельности значительно расширяет потенциал мотивации образовательных отношений, способствует качественному улучшению содержания индивидуальных образовательных маршрутов. Конечно, мы осознаем, что любой образовательный маршрут предполагает педагогическое сопровождение, которое не всегда соответствует, а порой и сдерживает развитие интересов самообразования обучающихся. Однако если видеть в этом только барьер, а не потенциал, то любая индивидуальная образовательная траектория обречена на неуспех.

В этом мы видим и противоречие, и ресурсы для развития новых исследований в области мотивации образовательной деятельности, позволяющей удовлетворять индивидуальные и профессиональные интересы.

Библиографический список

- 1. Вербицкий А. А. Преподаватель главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 13–20.
- 2. Селиванов Е. И., Панюшкина Е. В. Краеугольные «камни» квалиметрии компетенций на соответствие требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования / Е. И. Селиванов, Е. В. Панюшкина // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире: материалы V Международной научно-практической конференции 12–13 марта 2014 г. СПб.: ИИУНЦ «Стратегия будущего», 2014. Т. 3. С. 87–91.
- 3. Смирнов А. В. Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического вуза // Психология, социология и педагогика. 2012. № 12 [Электронный ресурс]. URL: http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450 (дата обращения: 27.08.2014).
- 4. Шалова С. Ю. Создание ситуации выбора для студентов как условие индивидуализации образовательного процесса в вузе // Инновации в образовании. -2013. -№ 5. -С. 97–107.

ВЫСШАЯ ШКОЛА НА РОССИЙСКОМ РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

А. Б. Трущелёв

кандидат биологических наук, доцент, Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Summary. The article supports the idea that the whole system of higher professional education in Russia was destroyed as a result of the change in the socio-economic system. Now system measures are necessary which should be worked out on the basis of the mutual understanding between the state and the authoritative representatives of science and education with due consideration of the primary public interests and peculiarities of life in Russia.

Keywords: problems of Russian higher education; market economy and educational market.

Попытки вогнать высшее образование, сложившееся в советский период существования страны, в «прокрустово ложе» несформированных рыночных отношений привели к существенной деформации всего образовательного пространства. Такого рода внесистемные воздействия обусловили резкое падение его потенциала, что неминуемо сказалось и на уровне научно-исследовательских изысканий, девальвировало преподавательский труд, и, как результат, Россия уже сегодня остро нуждается в импорте технологий. Наши прорывы в тех или иных областях знаний стали носить скорее случайный, чем закономерный характер, и обязаны своим существованием деятельности «старых» научных школ или энтузиастов-одиночек.

Образование уже по своей сути нацелено на будущее, и преобразовывать его без стратегического проблемного видения и планирования нельзя. Безусловно, предвидеть с высокой степенью достоверности социально-экономические параметры в долгосрочной перспективе развития страны достаточно трудно. Однако специфика высшего профессионального образования позволяет ориентироваться и на краткои среднесрочную перспективу в плане подготовки специалистов в требуемом количестве и нужного качества; к тому же, мы идем порой с существенным отставанием от развитых стран и могли бы учитывать чужой опыт, как «догоняющая» сторона. С учетом же ускорения темпов и непредсказуемости научно-технического прогресса, непреходящей значимости сохранения общечеловеческих ценностей, основой обучения в вузе должно быть развитие универсальных умений и навыков (что было в советском образовании, но во многом уже утеряно) на мощном этическом фоне. В этих условиях существенно возрастает роль фундаментального знания как устойчивой и стабильной основы реагирования на актуальные требования времени, запросы рынка труда, на появляющиеся вызовы через короткую и более эффективную переподготовку и переквалификацию кадров, через систему непрерывного образования, систему повышения квалификации.

Приоритетной задачей любого государства является удержание власти. В современной России, экономика которой развивается по колониальному типу, при отсутствии сколько-нибудь действенных общественных институтов, отсутствии самих демократических традиций, государство не заинтересовано в воспитании свободных, думающих граждан. А атмосфера безысходности и апатии, культивируемая государственной «машиной», служит надежной опорой для сохранения «статус-кво». В этих условиях нельзя ответить на коренной вопрос всего образования, в том числе и высшего, – чему и как учить? Для того, чтобы прийти к некоему согласию, необходимо, как минимум, выявить и обозначить истинные интересы заинтересованных сторон. Необходимо, наконец, определиться со статусом высшего государственного образовательного учреждения: либо университеты и институты сами, в лице ведущих авторитетных специалистов, распоряжаются деньгами налогоплательщиков и периодически отчитываются перед ними, либо включаются на равных основаниях с негосударственными вузами в борьбу за «клиента» с его личными накоплениями. По крайней мере, будут понятны «правила игры» и будет возможна адекватная модернизация. Чиновники «от образования», властные структуры идут по самому легкому пути, отпуская, по сути, научно-исследовательские и образовательные учреждения «на вольные хлеба», пытаясь при этом одновременно осуществлять контроль в части государственного финансирования. Такого рода двойственность крайне отрицательно сказывается, прежде всего, на фундаментальной науке и образовании. Ситуация, при которой за студентом «идут» деньги, приводит, в частности, к тому, что даже престижные вузы в целях выживания (сохранения квалифицированных кадров, поддержания материально-технической базы и т. п.) идут на ничем не оправданное увеличение контингента студентов, порой без учета своих возможностей и емкости рынка труда. В результате снижается эффективность государственных

вложений, растет число людей, работающих не по специальности, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Кроме того, вместе с многократным, взрывным ростом числа коммерческих учебных заведений, это ведет к девальвации высшего образования как такового. И дело даже не столько в массовости образования, сколько в снижении его уровня, в значительной степени обусловленного уменьшением доли студентов, способных усвоить учебный материал необходимой глубины, сложности и объема. Нужно, наконец-то, открыто признать, что мы – существенно разные: разные с точки зрения обучения и обучаемости, у нас разные наследственные задатки и предрасположенности; неодинаковы, к сожалению, и стартовые, на уровне вуза, возможности [2; 3; 4]. Педагогика, в том числе и педагогика высшей школы, пытается решить эту проблему через так называемый индивидуальный подход, через реализацию индивидуальной «траектории обучения». Помочь студенту пройти «свой» путь и в нормальных-то социально-экономических условиях, в здоровой духовно-нравственной обстановке – задача не из простых; а в сегодняшней России, да еще с таким соотношением числа студентов и преподавателей, – это заведомая профанация.

Воспитание критического отношения к любого рода информации – еще одна насущная задача образования как такового.

Сегодня резко сокращается доля понятийного содержания и разрастается доля оценочного содержания концепта. Инструменты манипуляции смещаются в область информационно-эмоционального воздействия. Видится «сознательная установка манипуляторов на сокращение рационального восприятия действительности, поскольку рациональное неразрывно связано с критическим. Критическая установка адресата манипуляторам не нужна. Эта коммуникативная практика отчетливо выражена в рекламном и политическом дискурсах» [1, с. 67]. В то время, как масса, низведенная до толпы, находится в состоянии поиска предмета развлечения, лидеры общества целенаправленно формируют нужные им потребности у населения [1, с. 47].

«Точка невозврата» в отечественном образовании, видимо, пройдена. Сегодня необходимы меры системного характера, выработанные на основе соглашения между государством и признанными авторитетами в области науки и образования, с учетом общественных интересов и реалий российской действительности.

Библиографический список

- 1. Карасик В. И. Языковая матрица культуры. М.: Гнозис, 2013.
- 2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1972.
- 3. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- 4. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. М. : Логос, 1996.

ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

И. Т. Пархоменкокандидат философских наук, доцент,
Воронежский государственный архитектурно-строительный университет,

г. Воронеж, Россия

Summary. The prestige of the state is defined by the quality and quantity of the creative product made in it. The receipt of such a product will be possible, if the process of future specialists' training is organized as creative process. Creativity is a multidimensional, versatile and complicated phenomenon; unique is a creative personality. Just the creative development of students allows to provide the receipt of a competitive product in the future, which is a necessary condition of the society's further development.

Keywords: creative; education; creative process.

В развитии современного высшего образования отчетливо проявляет себя тенденция расширения его творческой составляющей. Именно творческие потенции, которые заключены в интеллектуальной активности человека и которые формируются в процессе воспитания и образования на протяжении всего его жизненного пути и являются ядром интеллектуальной активности человека. На наш взгляд, определить содержание феномена творчества возможно лишь в том случае, если иметь в виду то, что творческая активность выступает в качестве своеобразного выражения всей человеческой родовой истории. В процессе творческой активности человека происходит наиболее полное раскрытие всех сторон личности человека, приобретение им того ни с чем не-

сравнимого чувства удовлетворения от самого процесса существования, которое и дает Homo Sapiens подлинное смыслообретение.

В самом широком смысле под творчеством принято понимать привнесение в мир нового, никогда не бывшего, у чего не было прецедента существования, или же, по словам И. Канта, «...для чего не существует правила создания» [2, с. 323–324]. Творчество представляет собой также «...некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень. Творческий индивид выделяется из популяции тем, что способен решать определенный круг постоянно возникающих задач с более высоким качеством за то же время» [1, с. 18].

Другими словами, творческая активность — это имманентно присущее человеку свойство стремиться к запечатлению своей индивидуальности в предметах внешнего мира. Данное стремление вызвано нежеланием человека переходить в небытие, своеобразной реакцией на смертный характер человеческой природы. Именно в рамках творческой активности человек преодолевает время, фатально влекущее его к смерти, и обретает тот доступный для себя модус бессмертия в сфере реальной жизни, который примиряет его с действительностью, насыщает ее смыслом и делает человека по-настоящему значимым, как в глазах окружающих, так и в собственной оценке.

История пребывания человека на Земле, вся история антропосоциогенеза позволяет скорее говорить о неслучайности человека в этом мире, нежели чем о его случайности. Если исходить из этой посылки, то окажется, что творчество есть наиболее оптимальный способ бытия человека в мире, наиболее адекватный его природе модус существования. В известном смысле каждый из нас ровно настолько человек, насколько развито в нас творческое начало. И, тем не менее, будучи константой человеческого бытия, творчество в разные исторические эпохи наполнялось разным содержанием и получало подчас диаметрально противоположную интерпретацию и практическую наполненность. Например, античность видела в творчестве человеческое стремление к воссозданию неких совершенных парадигм, божественных, вечных и неизменных образцов (идеи Платона, форма Аристотеля и т. д.). Несовершенное, хотя и богоподобное искусство, творческая способность понимались как божественная одержимость, как своеобразное состязание с богами. Причем, созерцательное отношение к действительности, теоретическое его осмысление оценивалось выше практического, ориентированного на овеществление творчества. «Эпистема» всегда стояла выше «техне».

В эпоху Средних веков творческие способности человека по большей части анонимны и ограничены. Более того, они осуждены как проявление человеческой греховности и несовершенства, несопоставимых с величием божественного творения. Вместе с тем, именно в эпоху Средних веков появляется установка на интерпретацию творческой активности, как на своеобразное проявление человеческой воли, роднящей человека и божественного Творца. В эпоху Возрождения мы наблюдаем беспрецедентный по своим масштабам и глубине взлет творческой активности. Последнее воспринимается как возвышенная, новаторская и гуманистическая по своей сути способность человека возвышать себя над миром вещей, уподоблять себя Богу, превращать человека в его сотрудника – сотворца. В эпоху Нового времени, в связи с угасанием религиозной составляющей общественного сознания, нарастанием процессов секуляризации такового, меняется и понимание творчества. Оно теперь интерпретируется как изобретательная комбинаторика, логика и интеллект. Развиваются различные теории творчества, в частности – теория креативного восприятия Беркли, продуктивного воображения Канта и Шеллинга, согласно которым творчество есть фундаментальная предпосылка познания вообще.

На рубеже Нового и Новейшего времени можно констатировать наличие целого спектра подходов к пониманию феномена творчества. Здесь и теории, рожденные в рамках философии экзистенциализма, которые трактуют творчество в терминах внутреннего переживания. Примером является «философия жизни», которая противопоставляет технической рациональности творческое начало. Одним из подходов к пониманию феномена творчества становится психоаналитическая философия 3. Фрейда и его последователей, которые пытаются вскрыть бессознательные основания творческой активности. Американский философский прагматизм У. Джемса и Д. Дьюи олицетворяет творчество с изобретательством, решением конкретных ситуативных задач.

В XX веке сформировались основополагающие проблемы творчества. Они сгруппировались по следующим основным вопросам: что, собственно, представляет собой творчество и выпадает ли оно из русла обыденного существования и поведения людей; кто является субъектом творческой деятельности; «... возможно ли установить иерархию видов творчества по степени их креативности, каковы критерии этого упорядочивания; в чем личность находит импульсы и ресурсы творчества — в автономной субъективности или в контактах с культурой; в чем состоит критерий творчества — в одной новизне или в комплексе показателей, присущих исключительно человеческой деятельности» [3, с. 20].

Несмотря на разноголосицу мнений по этим проблемам, философия предлагает более или менее унифицированные критерии творческого процесса, к каковым относится — новизна, социальная значимость и совершенство исполнения. С большой долей вероятности можно констатировать, что сущность творчества заключается в целенаправленной, созидательной деятельности, направленной на преобразование окружающей человека действительности и самого человека. В ходе этого преобразования осуществляется создание принципиально качественно новых, нравственно оправданных и эстетически совершенных культурных ценностей. Творчество — это процесс восхождения человека к новым граням своей личности, к новому уровню нравственности и свободы. Это процесс развития личности и культуры в их теснейшем взаимодействии.

Высшая школа оказывается именно тем инструментом, с помощью которого сегодня формируются творческие возможности индивида, создаются условия для их последующей реализации. Исходя из отмеченных выше общетеоретических особенностей творчества, на наш взгляд, возникает насущная потребность их проекции в сферу конкретных, практически применимых, прикладных областей образовательного процесса, связанных с формированием креативного интеллекта у студентов. Решение этой задачи, в свою очередь, требует выявления интеллектуально-психологических особенностей развития будущих специалистов. Без учета специфики последних невозможно выявить оптимальные механизмы развития их творческих потенций, а также подобрать наиболее эффективные методики для их раскрытия. Усиление гуманитарной составляющей в содержания образования находит свое выражение, прежде всего, в изменении объема учебных дисциплин, введении новых гуманитарных предметов, которые требуют постоянного поиска нестандартных организационных форм и технологий обучения.

Следует выделить ряд основных положений, на которые следует обратить внимание, реализуя гуманитарную составляющую инновационного процесса обучения. В процессе обучения необходимо:

- развивать креативность в мировоззрении студента, как основополагающий фактор возникновения нового знания и критического мышления. С помощью креативного мышления творческий импульс человека реализует себя в практике;
- сформировать у студентов способность к рефлексии и оцениванию учащимися своего прогресса (чувство компетентности). Представляется возможным заменить принятую систему отметок набором

критериев оценивания, разработанных совместно студентами и педагогом. При этом предложенная система не должна исключать, а дополнять существующую систему оценок;

- стимулировать инициативу и творчество студентов для того, чтобы они овладевали содержанием предметов гораздо глубже, чем по традиционной методике;
- способствовать действительному формированию субъективности, которая особенно выражается в самостоятельности по отношению к познавательной деятельности.

С нашей точки зрения, успешное формирование креативных форм образования может быть достигнуто лишь при наличии понимания той роли, которую в развитии данных возможностей студента играет выявление его склонностей и способностей, а также их всемерное развитие. Без учета последнего вряд ли возможно рассчитывать на раскрытие творческого потенциала будущего специалиста, что в конечном итоге является одной из основополагающих задач процесса образования и воспитания в высшей школе.

Библиографический список

- 1. Бескова И. А., Касавин И. Т. Творчество / Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М. : Канон+ ; РООИ «Реабилитация», 2009. С. 954–957.
- 2. Кант И. Критика способности суждения. Соч. в 6-ти т. М. : Мысль, 1966. Т. 5. С. 161–529.
- 3. Яценко Л. В. Творчество // Новая философская энциклопедия : в 4 т. М. : Мысль, 2010. Т. 4. С. 20–21.

О ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. К. Корнилов

доктор социологических наук, профессор, Московский государственный университет печати им. И. Фёдорова, г. Москва, Россия

Summary. The article examines how the humanization of higher education. The main directions and specific recommendations for the implementation of humanization in the learning process engineers.

Keywords: the humanization; education; engineer.

В настоящее время в большинстве вузов России проводится большая работа по гуманитаризации образования; даже в технических вузах, создаются специальные лаборатории по гуманитаризации. При этом под гуманитаризацией образования понимается включение в учебные программы увеличенного объема различных общественных дисциплин, претерпевших существенные изменения в содержании и объеме изложения учебного материала. Если же говорить о гуманизации образования, в частности о гуманизации процесса подготовки инженеров, то, в первую очередь, речь должна идти о формировании интереса к изучаемому материалу и умении творчески мыслить. Это умение должно состоять не столько в запоминании готовых знаний неизвестного происхождения, сколько в понимании творческого процесса получения знаний и в их оценке применительно к конкретной задаче [1].

Реальным направлением дальнейшего развития является воспитание умения применить универсальные знания к специальной задаче. Здесь и возникает наибольшая сложность процесса обучения. Возникает двуединая задача: 1) дать основы предметных знаний таким образом, чтобы обучаемый мог понять и освоить не столько сами знания, сколько процесс человеческой деятельности по производству знаний; 2) дать обучаемому такую логически стройную систему знаний (методов, навыков, умений), чтобы он мог самостоятельно — на основе знакомства с их генезисом — выходить на междисциплинарный уровень обобщений и понятий в процессе решения конкретной задачи.

Именно здесь, по нашему мнению, и находится основное поле деятельности по гуманизации образования.

Объем научно-технической информации ныне возрастает, как считают науковеды, по экспоненциальному закону. Поэтому учебники, в особенности по техническим наукам, «разбухают» на глазах. Как же можно при таком положении включать в них историко-научный материал о способах добывания знаний, об относительности научных истин, о полемике в науке и т. д., если не хватает места для "основного материала", т. е. для изложения существа самой научно-технической информации? Трудно предположить, что авторы учебников не ставят перед собой эти вопросы. Но если и ставят, то под мощным прессом массы накопленных знаний не находят, очевидно, иного способа изложения учебной дисциплины, кроме укоренившегося, но, увы, не отвечающего задачам воспитания творческой личности.

Между тем, на вопрос, что же делать в создавшейся ситуации, отвечает история, располагающая в высшей степени интересным опытом на этот счет. Дело в том, что задача подготовки таких учебников, в которых излагалась бы наука во всем ее богатстве, а не только готовые выводы, отнюдь не новость в педагогической практике. История показывает, что эта задача проявлялась и оказывалась особенно актуальной всегда, когда в системе образования, в угоду одностороннему техницизму, якобы укрепляющему связи науки с практикой, наносился ущерб ведущей роли теорий и гуманитарных аспектов научной деятельности. В частности, в европейских странах такая ситуация начала складываться с 30-40-х годов XIX столетия. Ситуация сложилась в связи с распространением позитивизма, заинтересовавшего определенные круги ученых и педагогов четырьмя факторами: 1) предложенной одним из главных основоположников позитивизма О. Контом удобной классификации науки в учебных целях; 2) достаточно вескими доказательствами первостепенной роли эксперимента и полученных на его основе фактов; 3) отрицанием спекулятивного теоретизирования и 4) своеобразным самоудовлетворением тех ученых, которые в философии видели отвлеченное от жизни словопрение и для которых положительное, или позитивное, знание само по себе должно стать философией. В Россию позитивизм проник во второй половине XIX века, когда он стал уже целиком и полностью апологией воинствующего эмпиризма, проповедью вражды к теориям и доктринам, к философии.

И до сих пор представляет живой интерес участие в педагогическом процессе таких выдающихся русских естествоиспытателей, как Д. И. Менделеев, И. М. Сеченов, И. И. Мечников, Н. И. Пирогов, Н. А. Умов, П. Ф. Лесгафт и др. Их лекции, научно-популярные сочи-

нения и учебники являют собой яркий пример передачи студентам не просто фактических данных, или "позитивных знаний" неизвестного происхождения, но науки в ее развитии, в ее целостности, в ее неразрывных связях со всеми сторонами жизни. Вот тогда и появилась резкая критика полунауки, ставшей резервуаром "позитивных знаний".

Идеями борьбы против одностороннего практицизма и технократизма была проникнута вся педагогическая деятельность крупнейших русских ученых. Освещению в лекциях и учебниках как можно большего количества "положительных знаний" они противопоставляли "образование, основанное в большей или меньшей степени на философских началах", на принципах гуманизма, образование, связанное с воспитанием у студентов "духа пытливости", неуспокоенности достигнутым, желания заглянуть в будущее.

"Без определенного философского воззрения на науку можно составить прекрасное руководство (Handbuch), – писал Менделеев, – но весьма трудно, или даже почти невозможно составить такой учебник (Lehrbuch), который бы достигал своей цели. В учебнике, по нашему мнению, чем меньше фактов служит для большего числа последовательных и верных выводов, тем лучше. Вся масса предлагаемых сведений должна связываться с немногими ясными идеями; иначе не привыкнет ум учащегося к обобщениям, не будет иметь стремлений и целей, пропадет в мелочности" [2, с. 157–158].

Практически для осуществления названной выше двуединой задачи необходимо в учебном процессе соединить и ценностную мировоззренческую ориентацию, и системный подход. Выполнить эту задачу сразу для всех дисциплин нереально. Поэтому целесообразно, опираясь на уже имеющиеся курсы по "Основам инженерного творчества" [3], создать специальный курс по инженерному искусству, включающий следующие разделы: а) понятия и определения инновационной деятельности; б) роль и место научно-технического (инженерного) творчества в инновационной деятельности; в) основы системного подхода; г) диалектика (логика закономерности) развития технических систем; д) методические средства творческой деятельности.

В идеале такие курсы должны быть в каждом вузе свои, так как их смысловым стержнем является обучение студента искусству инженерного мышления на примерах, взятых из его будущей профессии.

В результате коренных изменений, происходящих в обществе и, конечно, в промышленности, сегодня на первое место в высших технических учебных заведениях выходят знания социально-практической

деятельности. Для будущего инженера это в первую очередь менеджмент как средство организации собственной деятельности, коллег и подчиненных. Можно ли считать, что знания социально-практической деятельности являются частью прикладных знаний? На наш взгляд, их следует выделить в отдельную. группу (менеджмент, маркетинг, инженерная психология, психология общения и т. д.), так как основная функция прикладных знаний — "перевод" фундаментальных знаний (чистая наука) на рельсы конкретного производства (чистая техника).

В сущности, речь идет о воспитании поистине гармонично развитого специалиста. Специалиста, умеющего проводить системный анализ, принимать оптимальные решения, избегать ничего не значащих конфликтов, максимально использовать имеющиеся ресурсы.

Не умаляя индивидуальных особенностей и способностей каждого человека, можно утверждать, что умению видеть такую взаимосвязь можно научить в вузе. Уже сейчас существует ряд дисциплин, ориентированных на достижение указанной цели. К ним относятся, прежде всего, системный анализ и методические средства творческой деятельности. Однако на практике здесь возникает естественное противоречие. Чем шире и глубже читаются эти дисциплины как раскрытие данного предмета (системный подход или методы технического творчества), тем дальше, как правило, уходят слушатели из области своей профессиональной деятельности в область, безусловно, полезной и важной, еще одной новой дисциплины. Методологически обучение должно быть построено таким образом, чтобы процесс усвоения материала был связан с одновременным восприятием связанных между собой, по крайней мере, трех предметов: системный анализ, методические средства творческой деятельности и специализация слушателя.

В принципе, учебники по специальным дисциплинам могли бы быть построены таким образом, чтобы учесть вышесказанное. Но нет смысла в каждом учебном пособии освещать общетехнические методы и способы совершенствования инженерной деятельности. Целесообразно создать такой учебник, а может быть, и серию учебников, которые дадут студенту знания для оценки взаимосвязи различных дисциплин и позволят ему научиться учиться.

Библиографический список

- 1. Корнилов И. К. Методологические основы инженерной деятельности. $M: M\Gamma Y\Pi, 1999. -207$ с.
- 2. Менделеев Д. И. Сочинения. М.: Изд-во АН СССР, 1949. Т. 15.

3. Половинкин А. И. Основы инженерного творчества : учеб. пос. для студентов втузов. – М. : Высшая школа, 1989. - 367 с.

О СОДЕРЖАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

В. В. Дрепин

аспирант, Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия

Summary. The article is devoted to the fundamentals of designing curriculum for physical education in professional institutions of higher education in recent decades.

Keywords: physical culture; physical education; physical culture of personality; the content of physical education; education for Physical Culture.

Научно-прикладным проблемам физкультурного образования посвящено значительное число работ, различных по степени глубины анализа явления, которое можно разделить на два класса: публикации, касающиеся проблем профессионального образования — их большая часть, и рассматривающие вопросы непрерывного физкультурного образования личности [4].

Мы проследим влияние исследуемого феномена на различные стороны жизнедеятельности студента как существа социально-биологического. Вся деятельность человека обеспечивается метаболизмом, имеющим биологический характер. Только в диалектическом единстве социального и биологического развивается человек. Задача сводится к познанию естественных, природных законов индивидуальной эволюции физических способностей человека, а затем в строгом соответствии с ними выработке и реализации пути социального, в том числе гармонического роста способностей. Приоритет биологического состоит в том, что оно формирует стратегию последовательности и интенсивности тренировочных воздействий, обеспечивающих фактор развития физических возможностей. А приоритет социального заключается в обеспечении, с одной стороны, процесса познания мудрости природы, а с другой – практической реализации его результатов в соответствии с запросами общества [1; 2].

При анализе отдельных видов образования понятия «физического» и «физкультурного» образования отличаются. В теории физической культуры физкультурное образование определяется как обучение двигательным умениям и навыкам управления движениями своего тела во времени и пространстве, а также вооружение теоретическими знаниями по использованию двигательных умений и навыков в различных условиях жизнедеятельности [3].

По мнению ряда авторов, физкультурное образование характеризуется более глубоким освоением достижений физической культуры, претендующим на формирование сознательного и активного деятеля, организующего здоровый образ жизни сообразно меняющимся условиям. Данное мнение находит основание в проектировании содержания образования по физической культуре [2; 4; 6].

На протяжении многих лет целью физкультурного образования являлось достижение студентами физического совершенства и подготовка их к высокопроизводительному труду. Но в 1990 году для высших учебных заведений целью физического воспитания провозглашается повышение уровня физической культуры студентов, подчёркивается психолого-педагогическая сторона физического воспитания, которая выражалась в следующих положениях:

- 1. Вводится форма консультативно-методических и дополнительных занятий.
- 2. Теоретическая часть программы несколько расширяется, дополняясь темами о воспитании качеств и свойств личности средствами физической культуры.
- 3. Оценку уровня физической подготовленности впервые предполагалось определять по динамике роста результатов.

В приказе Государственного комитета РСФСР по делам науки и высшей школы к Всероссийской базисной учебной программе для высших учебных заведений 1991 года подчёркивалось, что она вводится для реализации основных положений концепции развития физической культуры и физического воспитания населения страны. На первое место ставится решение личностно-ориентированных потребностей студента. Все предполагаемые изменения должны были существенно повысить социальную значимость дисциплины [2].

Разработанная на основании приказа программа Л. И. Лубышевой и Г. М. Грузных предполагала формирование и закрепление осознанной, устойчивой привычки студентов постоянно заботиться о своём здоровье. Приоритетным направлением данной программы по физической

культуре являлась ориентировка на логический переход всех форм физкультурной и спортивной практики в устойчивый процесс физического самовоспитания и самосовершенствования. Целью физического воспитания в вузе провозглашалось формирование физической культуры студента как системного и интегрального качества личности, необходимого компонента общей культуры будущего специалиста, способного реализовать её ценности в профессиональной деятельности [4; 5].

В программе для высших учебных заведений 1994 года физическая культура была включена в цикл общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Впервые в государственной программе по физической культуре ставится цель формирования физической культуры личности студента. Теоретический раздел, предлагаемый программой, был достаточно объёмным и направленным на формирование научно-теоретических основ физической культуры и здорового образа жизни, что существенно отличало его от предыдущих программ [6].

Таким образом, инновационный скачок в содержании физического образования студентов произошёл в 1991 году. В основе его лежало глубокое понимание необходимости трансформации современных научных идей, которые были накоплены к тому времени научной школой М. Я. Виленского. Подчёркивается значимость формирования знаний, ориентированных на личностное использование ценностей физической культуры, а также формирование мотивов и приобретение опыта для достижения жизненных и профессиональных целей личности в самовоспитании и физическом самосовершенствовании. Целевой установкой образовательного процесса по физической культуре вуза была признана формирование физической культуры личности студента [3; 6].

Итак, в основе физкультурного образования личности заложен интерес накопления физического и культурного потенциала, основанного на гуманитарной сущности физической культуры [4; 7].

Гуманитарную сущность физической культуры отметила И. М. Быховская: «Физическая культура — это не область непосредственной «работы с телом», хотя именно телесно-двигательные качества человека являются предметом интереса в этой области. Как и всякая сфера культуры, культура физическая — это, прежде всего, «работа с духом человека, его внутренним, а не внешним миром». Иначе говоря, через физическую культуру к духовному совершенствованию личности, к её гармоническому развитию, формированию физической культуры личности, которая, в свою очередь, включает в себя:

- формирование знаний и интеллектуальных способностей;

- физическое совершенствование;
- формирование мотивационно-ценностных ориентаций;
- социально-духовных ценностей;
- приобщение к физкультурной деятельности, физическому самосовершенствованию.

Таким образом, физкультурное образование включает в себя формирование особых интеллектуальных способностей студента (к рефлексии, размышлению, пониманию). В процессе данного образования должны быть сформированы цели и способности студента, направленные на самостоятельную реализацию физкультурно-оздоровительных программ.

Библиографический список

- 1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: МГУ, 1984. 257 с.
- 2. Бальсевич В. К., Лубышева Л. И. Перспективы освоения ценностного потенциала физической культуры и спорта // Принципы индивидуализации физического воспитания молодежи : межвуз. сб. науч. тр. Тула, 1994. С. 3–10.
- 3. Ильинич В. И. Профессионально прикладная подготовка студентов. Физическая культура в профессиональной деятельности бакалавра и специалиста // Физическая культура студентов : учебник. М. : Гардарики, 1991. С. 380–432.
- 4. Лубышева Л. И. Социология физической культуры и спорта в системе физкультурного образования // Теория и практика физ. культуры. −1998. − № 11/12. − С. 20–23.
- 5. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
- 6. Физическая культура. Примерная учебная программа для высших учебных заведений / М. Я. Виленский, В. И. Ильинич и др. М., 1994. 54 с.
- 7. ЮНЕСКО. Рекомендации министерствам образования о совершенствовании образования II ступени. Париж, 1986.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ КУРСА «МАКРОЭКОНОМИКА»

А. О. Бейсенова

магистр экономики, Институт экономических исследований, г. Астана, Казахстан

Summary. The article studies basic trends in teaching Macroeconomics course and in macroeconomic research. The problems of Macroeconomics course content were formulated based on analysis of these trends that need to be solved.

Keywords: macroeconomics; content of macroeconomics.

На сегодняшний день, который характеризуется продолжением кризисных явлений, необходимым является подготовка экономистов, знающих реальные макроэкономические законы функционирования национальной экономики, с тем, чтобы принимать компетентные решения в области макроэкономической политики. В связи с этим особое внимание следует уделять содержанию учебного курса, которое определяло бы базу готовностей принятия выпускником в будущем таких решений.

В преподавании экономических дисциплин, в том числе в преподавании макроэкономики, наметился ряд моментов, которые все больше отрывают теорию от практики, а точнее — все больше снижают роль преподавания в подготовке специалистов по решению практических задач.

Первое. Наблюдается стремление следовать стандартам точности, логики и абстракции, принятым в математике, что вызвано желанием получить такие же неопровержимые результаты, как в точных науках. Современные макроэкономисты формулируют теории с математическим описанием, собирают огромные массивы данных, применяют эконометрические методы, чтобы прийти к эмпирическим выводам, которые, как считается, должны быть свободными от предубеждений и идеологии.

Второе. Наблюдается стремление свести всю экономическую теорию к универсальной и единственной научной теории о рациональном выборе в условиях ограниченности ресурсов, что противоречит реалиям экономической практики и научной логике. «Мейнстрим» нельзя признать универсальной теорией «на все времена», для любого состояния экономики.

Третье. Этот момент вытекает из второго. Рыночная экономика не существует вне исторического и национального контекста, на основе одного и того же экономического строя существуют и развиваются разные национальные экономические системы и национальные модели экономики. Национальное своеобразие в экономической теории, по мнению В. Кулькова, отражается в форме национального стиля исследования, национальной научной парадигме, национальных экономических систем и национальной модели экономики, национальном экономическом развитии [1, с. 70].

Таким образом, можно отметить наиболее значимые аспекты, которые, как мы считаем, не только не помогают, но и мешают формированию навыков у студентов анализа и решения макроэкономических проблем:

- слишком высокая формализованность и абстрактность макроэкономических моделей;
 - догматическое или мейнстримное преподавание макроэкономики;
- отсутствие анализа национальной специфики при изучении теории макроэкономической политики.

Библиографический список

1. Кульков В. Национальное в экономической теории и в ее вузовских курсах // Российский экономический журнал. – 2004. – № 4.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РОЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Н. В. Кузнецова

кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Summary. Competence-based approach is considered as one of the conceptual provisions provide a unified educational field and suggests that one of the major areas of activity in universities should create conditions for the practice-oriented professional development of future specialists. The article examines the role of competence-based approach in the organization of practice-oriented independent work in the process of training of managerial staff.

Keywords: professional training; management skills; competence-based approach; practice-oriented independent work.

Необходимым условием формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, становящейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. При этом вхождение России в мировое образовательное пространство, принятие положений Болонской конвенции определяют в современных условиях основные тенденции реформировании и развития системы высшего профессионального образования. В выступлениях президента РФ неоднократно отмечается, что современной инновационной экономике нужны конкурентоспособные специалисты [4]. И для решения задач устойчивого развития страны важным является переход к новым образовательным стандартам и инновационной политике в образовании, связанными, в первую очередь, с идеями и принципами компетентностного и практико-ориентированного подходов в образовании.

Все это обусловливает необходимость переориентации профессиональной подготовки на новый вектор развития – переход от традиционной знаниевой парадигмы в образовании к практико-ориентированной, основанной на квинтете «ЗНАНИЯ – УМЕНИЯ – НАВЫКИ – ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – КОМПЕТЕНТНОСТЬ», на основе баланса фунда-

ментальности образования и положений компетентностного подхода. Компетентностный подход выступает как своеобразный ответ на проблемную ситуацию в образовании, возникшую вследствие противоречия между необходимостью обеспечения современного качества образования и невозможностью решения этой задачи традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению. Использование положений компетентностного подхода предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций, социальных ролей, компетенций.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность обучаемого, а умение разрешать проблемы в различных ситуациях, означая постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетентностей в условиях современного информационно насыщенного пространства [5]. В рамках данного подхода образовательные результаты и приоритеты смещаются от достижения определенного уровня знаний, умений и навыков к совокупности компетенций – способностей, позволяющих успешно адаптироваться в динамичном мире. Основная идея этого подхода заключается в том, что главный результат образования – это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных ситуациях. В связи с этим в рамках компетентностного подхода доминирующим является представление не просто о «наращивании объема» знаний, а о приобретении разностороннего опыта деятельности [1].

Использование идей и концепций компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров обусловливает необходимость создания и использования интегрированного пространства знаний, объединяющего знания, умения и навыки смежных научных дисциплин на основе принципов менеджмента знаний. Компетентностный подход в отличие от традиционного отражает требования не только к содержанию профессиональной подготовки, но и к социально-поведенческой составляющей обучающихся — их способности применять полученные знания, умения и навыки для решения поставленных задач в конкретных условиях.

Особая роль в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров здесь отводится организации самостоятельной работы студентов, умения и навыки которой выступают субъектной потребностью для решения задач непрерывной профподготовки в постоянно

меняющихся условиях внешнего окружения. Практико-ориентированная самостоятельная работа студентов (СРС) — это активные формы индивидуальной и коллективной деятельности, направленные на закрепление пройденного материала, формирование умений и навыков быстрого решения поставленных задач, предполагающие не пассивное «поглощение» готовой информации, а ее поиск и творческое усвоение. СРС призвана подготовить обучающихся к самостоятельной деятельности в будущем. В этом плане следует признать, что практико-ориентированная самостоятельная работа является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой через систему аудиторной и внеаудиторной работы.

Практико-ориентированная СРС в контексте положений компетентностного подхода при подготовке менеджеров выполняет следующие функции: 1) стимулирует интерес к предлагаемому новому, способствуя усвоению знаний, формированию профессиональных умений и навыков, обеспечивает формирование профессиональной компетенции будущего руководителя; 2) способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровней; 3) создает условия формирования у студента психологической установки на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке информации при решении новых учебных и профессиональных задач [2].

С позиций компетентностного подхода непосредственным результатом СРС в рамках профессиональной подготовки управленческих кадров становится формирование ключевых образовательных компетенций, перечень которых определяется главными целями системы менеджмент-образования, социального опыта, а также основных видов деятельности, позволяющих обучаемым овладеть социальным опытом, получить жизненные навыки практической деятельности в обществе [3]. При этом значимость самостоятельной работы обучающихся в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров, на наш взгляд, определяет два базовых аспекта: 1) владение практическими умениями и навыками самостоятельной работы является необходимым условием профессиональной успешности и востребованности будущего специалиста, ориентированного на самообразование и саморазвитие; 2) самостоятельная работа становится основой практико-ориентированной профессиональной подготовки в вузе, средством непрерывного образования будущего «нового» специалиста.

В заключение, необходимо отметить, что с позиции компетентностного подхода при организации практико-ориентированной СРС в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров основной акцент делается не просто на получение обучающимися некоторой суммы знаний и умений, но и на формирование системного набора «ключевых» компетенций. Для студентов высокий уровень практико-ориентированной профессиональной подготовки (в том числе и самостоятельного характера) является основанием для достижения лучших условий жизни, а также базисом для освоения более сложных умений, навыков и компетенций, способствующих успешной карьере.

Библиографический список

- 1. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниевоориентированным и культурологическим [Электронный ресурс] // Интернет-журнал«Эйдос». 2007. URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-23.htm.
- 2. Кузнецова Н. В. Практико-ориентированная самостоятельная работа студентов как условие совершенствования профессиональной подготовки управленческих кадров : материалы конференций НИЦ «Социосфера». 2012. № 23. С. 60–64.
- 3. Кузнецова Н. В. Практико-ориентированная профессиональная подготовка управленческих кадров как условие инновационного развития системы менеджмент-образования // Инновационный Вестник Регион. 2012. № 1 (27). С. 22—27.
- 4. О концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы : Распоряжение Правительства РФ от 07.02.2011 № 163-р [Электронный ресурс]. URL: http://www.referent.ru/1/173627
- 5. Селевко Γ . Компетентности и их классификация // Народное образование. -2004. № 4. С. 138-143.

КРЕАТИВНОЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Г. И. Железовская	доктор педагогических
	наук, профессор,
	Саратовский государственный
	университет,
Н. В. Абрамова	кандидат педагогических наук,
	доцент,
	Саратовская государственная
	юридическая академия,
Е. Н. Гудкова	кандидат педагогических наук,
	доцент,
	Саратовский государственный
	аграрный университет,
	г. Саратов, Россия

Summary. The article is devoted to features of formation of creative communicative behavior of future lawyers. The verbal and shaped components of creativity, which are independent from each other components, are analyzed.

Keywords: creative behavior; communication; future lawyer; person; the method of teaching.

Процесс обучения предполагает взаимодействие между обучающим и обучающимся. Поэтому креативное коммуникативное поведение должно проявляться и с одной, и с другой стороны. В процессе обучения, воспитания и развития личности существуют вербальная и образная составляющие креативности, которые предстают как взаимозависящие друг от друга компоненты. Вербальная составляющая основана на методах речевого (устного или письменного) общения. Это беседа, интервью, опрос, тесты, анкетирование. Образная — на воображении, ассоциациях [1]. При этом письменная речь педагога проявляется в таких документах, как рецензия на курсовую или контрольную работу, отзыв и рецензия на выпускную квалификационную работу, в презентациях, используемых как средства наглядного изложения материала. Устная речь педагога используется при проведении аудиторных занятий — лекций, семинаров, практических занятий, зачетов, экзаменов и др.

Общие требования к такой речи должны быть следующие:

- 1) доступность и логичность изложения материала;
- 2) умение слушать и слышать того, кто говорит;

3) чёткое и краткое формулирование собственного мнения с учётом темпа речи [4].

Методы развития креативного коммуникативного поведения можно классифицировать по различным основаниям:

- 1) по способу организации учебной деятельности,
- 2) по формирующей направленности [5].
- А. В. Хуторской делит творческие методы обучения на три группы:
- 1) когнитивные методы обучения метод эмпатии (вживания), метод смыслового видения, метод образного видения, метод символического видения, метод сравнения, метод эвристического наблюдения, метод отыскания фактов, метод исследования, метод исследования объекта, метод эксперимента;
- 2) креативные методы обучения: метод вопрошания, метод придумывания, метод «Если бы ...», сделай по-своему, метод создания образа, метод образной картины, метод случайных ассоциаций, метод гиперболизации, метод агглютинации, «мозговой штурм», метод проектов, метод дистанционных проектов, метод синектики, метод морфологического ящика;
- 3) методы организации учения методы ученического целеполагания, методы ученического планирования, методы создания образовательных программ учеников, методы нормотворчества, методы самоорганизации обучения, методы выступлений, методы взаимообучения, метод рецензий, методы контроля, методы рефлексии, методы оценки, методы самооценки [6].

Все названные выше методы, без сомнения, существенно повышают эффективность формирования креативного коммуникативного поведения, но их применение зависит от содержания и сложности дисциплины, которую преподаёт педагог, а также от уровня подготовки и специфики студентов, в отношении которых такие методы применяются. Поэтому для успешного профессионального становления личности педагогам необходимо помнить о том, что одна из главных ролей в данном процессе принадлежит творческому потенциалу, который необходимо не только развивать, но поощрять и поддерживать у студентов в процессе обучения [3].

Особенности креативного коммуникативного поведения студентов юридических вузов заключаются в том, что зачастую требования к письменной и устной речи будущих юристов содержаться в законодательстве, регулирующем тот или иной вид деятельности. Кроме того, в ряде случаев в законе прописано не только содержание речи, но и требования

к месту, где должен находиться юрист во время изложения своих мыслей в зависимости от функции, которую он выполняет, к очередности изложения своих мыслей. Например, в уголовном судопроизводстве заседание открывает суд, первой выступает сторона обвинения, а затем сторона защиты, в гражданском — первым излагает свои доводы истец, а затем ответчик и т. д. [2]. Поэтому основная задача педагога научить профессиональной коммуникации будущих юристов. Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- 1) быть подготовленным к участию в разработке нормативно-правовых актов в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности; владеть навыками подготовки юридических документов;
- 2) уметь правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в юридической и иной документации;
- 3) быть готов принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции;
- 4) уметь толковать различные правовые акты; давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности.

Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Как мы видим, особое значение приобретает коммуникативное поведение в зависимости от содержания требований к профессиональным компетенциям будущего юриста. Выработка таких компетенций возможна различными методами. Набор методов для формирования креативного коммуникационного поведения юристов весьма разнообразен и должен применяться с учётом целесообразности, достаточности, эффективности, необходимости именно при изучении конкретной дисциплины, а также требований ФГОС в отношении общекультурных и профессиональных компетенций будущих юристов.

Библиографический список

1. Волошина Т. А. Теоретические основы развития и оценивания креативности студента // Учёные записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2011. – Вып. 32. – С. 36.

- 2. Железовская Г. И., Абрамова Н. В., Гудкова Е. Н. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности // Перспективы науки и образования : международный электронный научно-практический журнал. − 2014. № 1 (7). С. 120–125.
- 3. Железовская Г. И., Абрамова Н. В., Гудкова Е. Н. Творческое саморазвитие личности в контексте личностно ориентированной парадигмы образования //Альма матер. Вестник высшей школы. 2014. № 3. С. 40–44.
- 4. Зарецкая И. И., Бруссер А. М. Оссовская М. П. Устная речь в деловом общении : практикум. Москва : Дрофа, 2009. С.150–152.
- 5. Иванова И. П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения. Ставрополь, 2002. С. 34–35.
- 6. Хуторской А. В. 55 методов творческого обучения : методич. пособие. М. : Изд-во Института образования человека, 2012. С.70–72.

О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ К СОДЕРЖАНИЮ ПОНЯТИЯ «УСЛУГА»

В. С. Степанова

кандидат экономических наук, доцент Хабаровская государственная академия экономики и права, г. Хабаровск, Россия

Summary. The concept of 'service' is repeatedly exposed to complex analysis, however, there is still no any common approach to the disclosure of his identity. Contradictory statements due to the debate over what constitutes a service: product, activity, benefit, advantage, benefit, performance, process, etc..? The author attempts to analyze and systematize the proposed interpretations of the term 'service'.

Keywords: Service; goods; activity; process; benefit; benefit.

По мнению ряда авторов, развитие сферы услуг происходило одновременно с развитием сферы производства. Этот процесс обусловлен с одной стороны повышением уровня жизни населения и ростом платежеспособного спроса людей, а с другой – с распространением деятельности по предоставлению услуг как экономически эффективного вида вложения капитала [51, с. 186].

Ученый-экономист И. В. Шавандина в исследовании сущности социально-экономической эффективности услуг и их классификации от-

мечает, что зарубежные и отечественные ученые серьезно обратили внимание на сферу услуг в 50–60-х годах прошлого столетия. Первые публикации отечественных ученых, посвященные развитию услуг, появились в начале 90-х годов XX века. Именно в то время сфера услуг развитых стран стала приносить в ВВП примерно столько же, сколько промышленный и аграрный секторы экономики вместе взятые [50].

С тех пор понятие «услуга» подвергалось комплексному анализу, однако до сих пор отсутствует единый подход к раскрытию его сущности. Противоречивые суждения обусловлены дискуссиями по поводу того, что считать услугой: товар, деятельность, благо, выгоду, пользу, результат деятельности, процесс и пр.? По мнению ряда исследователей, услуга представляет собой процесс, включающий ряд действий.

Так, С. Gronгoos отмечает «Услуга – процесс, включающий серию (или несколько) неосязаемых действий, которые по необходимости происходят при взаимодействии между покупателями и обслуживающим персоналом, физическими ресурсами, системами предприятия-поставщика услуг. Этот процесс направлен на решение проблем покупателя услуги» [52]. Такого же мнения придерживается И. Фишер: «Услуга – это действие, обеспечивающее ее собственнику доход через процесс их оказания» [48]. В ГОСТ 52113—2003 также отмечено, что «Услуга – это процесс, ряд действий. Эти действия могут быть инструментом для производства ценности, они могут создать ценность, но сами не являются самостоятельной ценностью» [15]. Отметим, что и по замечанию Л. А. Сосуновой, «...Услуга как вид деятельности находится в неразрывной связи с процессом оказания или выполнения этой услуги, т. е. с обслуживанием. Объектами обслуживания могут быть физические и юридические лица – население и предприятия» [44].

В тоже время В. С. Коляго утверждает: «Услуга — экономическая категория, поэтому ее критериальная характеристика находится в сфере экономических отношений по поводу деятельности, а не в самом процессе труда как таковом» [25]. Понятие «услуга» рассматривалось с позиции деятельности К. Марксом: «Услуга есть не что иное, как полезное действие той или иной потребительской стоимости товара и труда» [35]; Т. П. Данько: «Услуги — это вид деятельности, который создает полезный результат, не имеющий вещественной формы, но удовлетворяющий определенную потребность человека» [18]; П. Дойлем: «Услуга является действием или выгодой, ее покупатель не получает право собственности на какой-либо материальный объект» [22]; Е. П. Грушевой «Услуга — это экономическое отношение не по поводу результатов труда, а по поводу

труда как деятельности» [16]; Н. Н. Ивановым «Услуга – деятельность, направленная на удовлетворение потребности путем предоставления (производства) соответствующих этой потребности благ материального и нематериального характера [23]; Е. Г. Решетниковой: «Под услугой понимается форма экономических отношений по поводу конкретной трудовой деятельности, в процессе которой создается специфическая потребительная стоимость» [40]; И. В. Шавандиной: «...только действие, которое приносит помощь («материальная» составляющая) и пользу («этическая» составляющая) другому имеет право называться «услугой» [51, с. 187]; В. Д. Марковой: «К услугам часто относят все виды полезной деятельности, не создающей материальных ценностей, т. е. главным критерием отнесения той или иной деятельности к сфере услуг служит неосязаемый, невидимый характер производимого в данной сфере продукта» [34]; Л. Ш. Лазовским: «...услуга – виды деятельности, работ, в процессе выполнения которых не создается новый, ранее не существовавший материально вещественный продукт, не изменяется качество уже имеющегося, созданного продукта» [30]; М. Вебером: «Полезные действия предметов мы называем для краткости «благами», человеческие полезные действия – «услугами» [10]; Л. Ш. Лозовским, Б. А Райзбергом, А. А. Ратковским: «...услуга – виды деятельности, работ, в процессе выполнения которых не создается новый, ранее не существовавший материально вещественный продукт, не изменяется качество уже имеющегося, созданного продукта. Это блага, предоставляемые не в виде вещей, а в форме деятельности» [31]; К. Хаксевером: «Услуги – это действия, дела или исполнение работу, они неосязаемы» [50]; «Услуга, какой бы она ни была (хотя бы и государственная), создается производительной (затратной) деятельностью и обладает потребительской стоимостью... Любая услуга представляет собой реальную деятельность, требующую определенных временных и прочих затрат, которые имеют свою стоимость» [11]; А. Живан «...все действия человека – это услуги другим, это обслуживание других людей; то, что большая часть действий человека позволяет рассредоточить во времени некоторую часть операций (как правило, это действия или операции, подготавливающие финальную услугу), привело к появлению «специализации», т. е. к увеличению количества выполняемых действий все более независимыми друг от друга участниками этой экономической деятельности» [55].

С данной позиции понятие «услуга» рассматривается в словаре С. И. Ожегова: «Услуга — это действие, приносящее пользу или помощь другому» [39], а также в Большой Советской энциклопедии:

«Услуга – это определенная целесообразная деятельность, существующая в форме полезного эффективного труда» [6].

При дальнейшем исследовании содержания и сущности понятия «услуга» мы наблюдаем наличие мнения о том, что услуга — это благо, выгода, польза. Такая трактовка содержится в словаре Даля: «...оказать услугу — это услужить, угодить, быть полезным, сделать нужное, угодное дело» [17]. То есть, «...само оказание услуг создает желаемый результат. Услуги — это блага, предоставляемые не в виде вещей, а в форме деятельности» [30]; «неспособные к длительному хранению нематериальные блага» [55, с. 299]; «неосязаемые блага, которые приобретаются потребителем, но не связаны с собственностью» [7]; «особый вид благ, способный приносить доход своим владельцам» [43]; «некое благо, обладающее определенной потребительной стоимостью» [5].

В ряде предложенных трактовок понятия «услуга», наблюдается научная позиция, основанная на совокупности категорий «благо» и «деятельность»:

- «любая деятельность или благо, которую одна сторона может предложить другой. Услуга по сути своей является неосязаемой и не приводит к овладению собственностью (к передаче собственности)» [26];
- «экономическое благо в форме деятельности, цель которого повышение потребительской полезности объекта услуги, а задача воздействие на этот объект услуги» [37];
- «блага, предоставляемые не в виде вещей, а в форме деятельности, и само оказание услуг создает желаемый результат» [39];
- «экономические блага, не имеющие накопляемой формы; с точки зрения социальной науки это деятельность по оказанию помощи кому-либо» [42, с. 19].

Ряд авторов в своей трактовке понятия «услуга» ориентированы на то, что это не только действия, мероприятия, но и помощь, польза, выгода. Такой точки зрения придерживается Ф. Котлер, С. З. Джабраилов: «...услуга — любое мероприятие или выгода, которую одна сторона может предложить другой, и которая в основном неосязаема и не приводит к овладению чем-либо» [27]; «в общем плане услугой является действие, приносящее помощь, пользу другому» [21].

Очень интересна, с нашей точки зрения, позиция И. Манн, Н. М. Кондратенко, Ф. Котлера, Е. М. Баканковой, которые утверждают, что услуга — это, в первую очередь, товар. Апологет маркетинга Ф. Котлер пишет: «Товар — все, что может удовлетворить потребность или нужду, и предлагается рынку для привлечения внимания, приобретения, ис-

пользования или потребления. Это могут быть физические объекты, услуги, лица, места, организации и идеи» [28]. «Товар – все, что может быть предложено рынку для удовлетворения некоторого желания или потребности» [29], а значит, и услуга тоже. Популярный российский практикующий маркетолог И. Манн вторит Ф. Котлеру: «Услуга – это товар, который нельзя уронить на ногу» [32].

В связи с ростом общественного благополучия услуги становятся более привлекательными товарами для покупателей. Потребление услуг позволяет обеспечить самореализацию покупателя как потребителя таковых [3]. Бесспорно, «...услуги – конкретный результат экономической полезной деятельности, проявляющейся либо в виде товара, либо непосредственно в виде деятельности» [53].

- Н. М. Кондратенко утверждает: по степени присущей товарам долговечности или материальной осязаемости их можно разделить на три группы [33]:
- 1) товары длительного пользования используются в течение достаточно продолжительного времени (дорогие, служат долго);
- 2) товары кратковременного пользования расходуются за один или несколько циклов использования продукты питания, напитки, моющие средства и т. д.;
- 3) услуги вид деятельности или какие-либо дополнительные к основным товарам блага.

Очевидно, суждение Н. М. Кондратенко означает, что под услугой понимается одна из разновидностей товара. Мы считаем, что смежность понятий «услуга» и «товар» обусловлена тем, что часто приобретению товаров сопутствует потребление услуг, а потребление услуг сопровождается приобретением сопутствующих товаров.

По суждению Г. Ассель: «Услуги, в отличие от товаров, неосязаемы. Услуги производятся людьми, а товары — машинами [2]. Считаем такое утверждение дискуссионным. Научно-технический прогресс способствует созданию различных роботизированных комплексов, производящих обслуживание и без присутствия человека. Хотя, справедливости ради, отметим, что с первой частью утверждения Г. Ассель мы полностью согласны.

В литературе также встречается мнение, что «...услуга — это результат непроизводственной деятельности предприятия или отдельного лица, который служит для удовлетворения определенных потребностей человека и выступает в качестве товара» [56]. В рамках данной трактовки мы видим, что услуга — это не только «товар», но и «результат дея-

тельности, который служит для удовлетворения потребностей». Услугу как результат деятельности, действий, взаимодействия рассматривают многие учёные. Так Э. М. Агабабьян отмечает: «Услуга – результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, а также собственной деятельности исполнителя по удовлетворению потребности потребителя» [1]. Этого же мнения придерживается Л. П. Дашков: «Услуга – это результат непосредственного взаимодействия продавца и покупателя, а также собственной деятельности по удовлетворению потребностей покупателя при купле-продаже товаров» [19]. Также утверждает Е. М. Баканкова – «Услуга – это овеществленный результат деятельности» [3, с. 119]. Эту точку зрения поддерживает Т. Н. Софина: «Услуга – отношение между людьми, невещественный полезный эффект непосредственных взаимодействий экономических субъектов, т. е. результат материальной деятельности независимо от приобретения этим результатом (эффектом) материально-вещественной формы» [45]. По определению Ж. А. Романовича, С. Л. Калачева также следует, что «...услуга – это результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя (заказчика), а также собственной деятельности исполнителя по удовлетворению потребности человека» [41]. Услугу как результат или продукт труда рассматривает Л. И. Тыкоцкий: «Услуги являются продуктами труда, тождественными по своей экономической природе материальным благам» [47].

С позиции И. В. Шавандиной, Т. Н. Кутаевой, Е. А. Кутаевой, «...услуга — единство процесса и продукта труда (т. е. все явления услуги в целом)» [51, с. 193]. По замечанию В. Н. Стаханова, Д. В. Стаханова, услугой является «...продукт труда, полезный эффект которого выступает не в форме вещи, а в форме деятельности, направленной на вещь и (или) на человека» [46].

В «Экономическом словаре» представлена такая трактовка понятия услуги, как «...специфический продукт труда, который не приобретает внешние формы, и потребительная стоимость которого в отличие от вещного продукта заключается в полезном эффекте живого труда» [13].

Считаем необходимым отметить, что часть авторов считают услугу деятельностью, направленную на удовлетворение тех или иных потребностей. Так Н. П. Индюков под услугой понимает потребительскую стоимость в форме деятельности (положительный эффект), которая способна удовлетворить те или иные человеческие потребности, и «положительный эффект неотделим от деятельности» [24]. Н. А. Баринов называет услугу экономическими отношениями, возникающими «...по

поводу результатов труда, создающего потребительские стоимости, проявляющиеся в форме полезного действия товара (вещи) или самой деятельности для удовлетворения конкретных, разумных потребностей человека» [4]. Л. И. Берестова утверждает, что услуга – это «хозяйственная деятельность», но, опять же, направленная «...на удовлетворение потребностей заказчиков – физических и/или юридических лиц – путем предоставления им духовных, социальных, материальных благ или создающая условия для потребления указанных благ» [8]. В Толковом экономическом словаре И. Бернара отмечено, что услуга – это «...содействие удовлетворению индивидуальных и коллективных потребностей без передачи прав собственности на какое-либо имущество» [9, с. 522]. Стоит отметить, что в Международном стандарте ISO 8402: 1994 «Управление качеством и обеспечение качества: словарь» определение понятия «услуга» также рассматривается с позиции удовлетворения потребности: «услуги – итоги непосредственного взаимодействия поставщика и потребителя и внутренней деятельности поставщика по удовлетворению потребности потребителя» [36].

В Международном стандарте ISO 8402 : 1994 отражено, что «услуга может быть связана с производством и поставкой материальной продукции». В тоже время, услуги, оказываемые населению, согласно ГОСТу Р50646—94 «Услуги населению. Термины и определения» подразделяются на материальные и социально-культурные. Считаем, что именно этим обусловлены противоречивые суждения по вопросу понятийного характера категории «услуга».

В ГОСТе Р50646—94 отмечено: «Материальная услуга — это услуга по удовлетворению материально-бытовых потребностей потребителей услуги. Услуга обеспечивает восстановление (изменение, сохранение) потребительских свойств изделий или изготовление новых изделий по заказам граждан, а также перемещение грузов и людей, создание условий для потребления. Социально-культурная услуга — это услуга по удовлетворению социально-культурных потребностей потребителей услуги» [56]. И. А. Власенко помимо этого выделяет сферу «деловых услуг» [12].

Деление услуг на материальные и социально-культурные, деловые или нематериальные встречается у многих исследователей. Например, М. Д. Раецкий, Г. В. Деружинский считают, что «материальные услуги – услуги, обусловленные обслуживанием процесса производства, доведением готовых продуктов до потребителя: транспортировка, заготовка, хранение и др. Нематериальные услуги – удовлетво-

ряют духовные потребности, например, образование, консультирование, предоставление информации и т. д.» [20, с. 32].

Таким образом, научную ценность представляет следующая систематизация подходов к определению рассматриваемого понятия «услуга»:

- 1. Деятельность: процесс; действие; вид деятельности, деятельность; мероприятие; отношения между людьми; хозяйственная деятельность; взаимодействие.
- 2. Цель деятельности: выгода; блага; результат деятельности; результат взаимодействия; продукт труда; товар; содействие удовлетворению потребностей; удовлетворение потребностей.

Какое бы многообразие понятия услуги не существовало, все авторы сходятся во мнении по поводу особенности услуги, выделяя при этом основные ее характеристики: неосязаемость (определяется как ее неовеществляемость, т. е. невозможностью ее увидеть в конечном результате. Услуга нематериальна по форме и невещественна по содержанию. Поэтому ее нельзя потрогать или попробовать на вкус, завладеть ею; несохраняемость выражается в том, что услугу невозможно произвести впрок и хранить, накапливать заранее, т. е. ее нельзя законсервировать, как товар, хранящийся на складе, неотделимость от источника (суть данного свойства услуг состоит в том, что существует тесная связь ее с источником, будь то оборудование или человек), непостоянство качества (обусловлено тем, что качество однотипных услуг может быть различным в зависимости от многих факторов: места оказания, времени, квалификации персонала, использования оборудования, уровня конкуренции в сфере услуг. Т. е. качество услуги – это результат сравнения ожиданий потребителя и реального уровня предоставления услуги). Критерии услуги: ценность (услуга должна быть оказана в срок, указанный потребителем), социальная адресность (т. е. соответствие услуги требованиям различных социальных групп потребителей), эстетичность (включает гармоничность, соответствие требованиям моды и стиля, целостность композиции и художественную выразительность), информативность (характеризуется наличием необходимой, достоверной информации об ассортименте услуг, исполнителе, правилах и условиях оказания услуг, в том числе и правилах оказания услуг и правах покупателей) [42, 51, 20].

Неоспоримо, «существование услуг проявляется в момент их предоставления» [3]. Однозначно, «услуги – нематериальные активы, производимые для целей сбыта» [14]. Конечно же, «услуга – то, что неосязаемо (невидимо) и в обмен на что потребитель, фирма или правительство готовы предоставить что-либо ценное» [31].

Итак, сегодня отсутствует однозначное толкование термина «услуга», и причин тому можно назвать несколько. Одна из основных причин заключается в том, что действия, которые можно назвать услугами, многочисленны и разнообразны, так же, как и объекты, на которые направлены эти действия. Понятие «услуга», с нашей точки зрения, следует рассматривать с одной стороны – как деятельность, с другой стороны – как результат деятельности с целью удовлетворения потребностей. Также «услуга» – это нематериальные активы, характеризующиеся неосязаемостью, несохраняемостью, неотделимостью от источника, непостоянством качества, ценностью, социальной адресностью, эстетичностью, информативностью.

- 1. Агабабьян Э. М. Экономический анализ сферы услуг. М. : Экономика, 1968. – 160 с.
- 2. Ассель Г. Маркетинг: принципы и стратегия. М. : ИНФРА-М, 1999. С. 25.
- 3. Баканова Е. М. Эволюция терминологических аспектов категории «услуга» // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2012. № 3. С. 119–122.
- 4. Баринов Н. А. Услуги (социально-правовой аспект). Саратов, 2001.
- 5. Барков А. В. Договор как средство правового регулирования рынка социальных услуг: монография. М.: Юрист, 2008. 291 с.
- 6. Большой коммерческий словарь / под ред. Т. Ф. Рябовой. М. : «Война и мир», 1996.-400 с.
- 7. Большой Российский энциклопедический словарь : Большая российская энциклопедия. М. : 1998. 940 с.
- 8. Берестова Л. И. Рынок услуг и особенности его развития в социальной сфере // Вестник РГТЭУ. -2010. N = 5.
- 9. Бернар И. Толковый экономический словарь. Т. 2. М. : Международные отношения, 1994. 720 с.
- 10. Вебер M. История хозяйства. M., 2001. C. 7.
- 11. Величкина Е. А. О понятиях государственных, муниципальных, публичных и социальных услуг // Современное право. -2008. N 2.5. C.50-54.
- 12. Власенко И. А. Сфера услуг в экономике РФ: история и современность // Журнал правовых и экономических исследований. -2009. -№ 2. -С. 72–74.
- 13. Ворачек Х. О состоянии маркетинга услуг // Проблемы теории и практики управления. 2002. № 2. С. 20–25.
- 14. Ворачек X. О состоянии «теории маркетинга услуг» // Проблемы теории и практики управления. 2002. № 1.

- 15. ГОСТ 52113–2003 Услуги населению. Номенклатура показателей качества. URL: http://www.6pl.ru/gost/Gr52113-2003.htm (дата обращения 10.06.2014).
- 16. Грушевая Е. П. Обязательства по предоставлению услуг в хозяйственных отношениях // Правоведение. 1982. № 1.
- 17. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. СПб. : Русский язык Медиа, 2008. 2716 с.
- 18. Данько Т. П. Управление маркетингом. М.: ИНФРА-М, 2003. 363 с.
- 19. Дашков Л. П. Коммерция и технология торговли: учебник. М. : ООО «ИТК «Дашков и К», 2007. 700 с.
- 20. Деружинский Г. В., Раецкий М. Д. Теоретико-методологические аспекты понятий «услуга», «обслуживание», «сервис» как экономических категорий // Terra Economicus. -2012. -T. 10. -N 1 -2. -C. 30 -36.
- 21. Джабраилов С. 3. Понятие, виды, значение и правовое регулирование торговли услугами в РФ. М., 1998.
- 22. Дойль П. Менеджмент: стратегия и тактика / пер. с англ. СПб. : Питер, 2005.-560 с.
- 23. Иванов Н. Н. Сфера услуг как объект исследования и управления. Препринт. СПб., 2000.
- 24. Индюков Н. П. Услуга как объект гражданского правоотношения // Проблемы права социалистической государственности и его социального управления. Свердловск, 1978.
- 25. Коляго В. С. Услуга как экономическая категория. М., 1983.
- 26. Котлер Ф. Основы маркетинга. СПб. : Издат. дом «Вильямс», 1999. 718 с.
- 27. Котлер Ф. Маркетинг: Гостеприимство и туризм / пер. с англ. М. : Издат. дом «Вильямс», 1999. 438 с.
- 28. Котлер Ф. Основы маркетинга. Краткий курс / пер. с англ. М. : Издательский дом «Вильямс», 2003. 231 с.
- 29. Котлер, Ф. Маркетинг менеджмент / 12-е изд. СПб. : Питер, 2006. 399 с.
- 30. Лозовский Л. Ш., Райзберг Б. А., Ратковский А. А. Универсальный бизнес-словарь. М.: ИНФРА-М, 1997. 72 с.
- 31. Макконнелл К. Р. Экономикс. М., 2001.
- 32. Манн И. Маркетинг на 100 %: ремикс: как стать хорошим менеджером по маркетингу / 8-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. 36 с.
- 33. Маркетинг : учебник для вузов / отв. ред. Н. М. Кондратенко. М. : Юрайт, 2011. 160 с.
- 34. Маркова В. Д. Маркетинг услуг. М.: Финансы и статистика, 1996. 126 с.
- 35. Маркс К. Сочинения. М.: 1965. Т. 23. 483 с.
- 36. Международный стандарт ISO 8402c : 1994. Управление качеством и обеспечение качества : словарь. М. : Изд-во стандартов, 2001.

- 37. Миронова Н. В. Дифференцированный подход к маркетингу услуг // Маркетинг и маркетинговые исследования. 2003. № 3.
- 38. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Ок. 57000 слов / под ред. д-ра. фил. наук, проф. Н. Ю. Шведовой / 16-е изд., исправ. М. : Рус. Яз., 1984. 797 с.
- 39. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь. М., 2004.
- 40. Решетникова Е. Г. Сфера услуг: планирование, проблемы, перспективы. Саратов, 1998.
- 41. Романович Ж. А., Калачев С. Л. Сервисная деятельность: учебник / под общ. ред. Ж. А. Романовича. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. С. 9. С. 284.
- 42. Савинов Л. И. Теоретические подходы к содержанию понятия «услуга» // Сервис plus. -2010. -№ 3. С. 14–19.
- 43. Сей Ж. Б. Трактат по политической экономике. М.: Дело, 2000. 129 с.
- 44. Сосунова Л. А. Влияние сферы услуг на экономику // Российское предпринимательство. 2003. № 3. С. 33–37.
- 45. Софина Т. Н. Сфера услуг: трансформации в рыночной экономике. СПб., 1999.
- 46. Стаханов В. Н., Стаханов Д. В. Маркетинг в сфере услуг : учебное пособие. М., 2001.
- 47. Тыкоцкий Л. И. Производительный труд и услуги. Вопросы теории. Вильнюс, 1973.
- 48. Фишер И. Экономика. М. : Дело, 2002. 864 с.
- 49. Хаксевер К. Управление и организация в сфере услуг. СПб., 2002.
- 50. Шавандина И. В. Социально-экономическая эффективность услуг в сфере заготовок сельскохозяйственной продукции организациями потребительской кооперации: монография. Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический институт, 2008. 141 с.
- 51. Шавандина И. В., Кутаева Т. Н., Кутаева Е. А. Генезис социальноэкономической сущности услуг // Вестник НГИЭИ. – 2013. – № 3 (22). – С. 186–198.
- 52. Gronroos C. An applied service marketing theory // European Journal of Marketing. Vol. 16. № 7. 1982. P. 30–43.
- 53. Hill T. P. On Goods and Services // Review of Income and Wealth. 1977.
- 54. Jivan A. Conseptul generalisat de serviciu // Studii de economie: Lucrari stintifise ate cardelor didctice / Univ.de vest din Timisoara. Fac. De stante econ.si drepti. Timisoara, 1994–1995. Vol. 16. P. 58.
- 55. Woll A. Wirtwschaftslexikon. Wien; Oldenbourg, 1994. 770 p.
- 56. URL: http://potrebitel59.ru/zakonodatelstvo/dopolnitelnaja-normativnaja-baza/gost/gost-r-50646-94-uslugi-naseleniyu-terminy-i-opredelenija.html (дата обращения 10.06.2014).

57. URL: http://potrebitel59.ru/zakonodatelstvo/dopolnitelnaja-normativnaja-baza/gost/gost-r-50646-94-uslugi-naseleniyu-terminy-i-opredelenija.html (дата обращения 01.06.2014).

ГРУППЫ САМОПОМОЩИ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НАСЕЛЕНИЕМ

Н. К. Куприна кандидат

Н. Ш. Блягоз

кандидат педагогических наук, доцент, кандидат педагогических наук, доцент, Адыгейский государственный университет, г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия

Summary. The article touches upon the essence of self-help groups, their classification, peculiarities and principles of their functioning. It also describes forming general and professional competence of students (future social workers) in their classes.

Keywords: self-help groups; innovative forms; competence; social work.

На современном этапе развития российского общества социально-политическая, экономическая, экологическая обстановка становится основанием для появления социальных групп населения, объединяющихся для решения своих проблем. Такие объединения людей стали называться группами самопомощи. Группы самопомощи (self-helpgroups) представляют собой добровольные, в большинстве своем свободные объединения людей, деятельность которых направлена на совместное преодоление болезней, психических и социальных проблем, выпавших на их долю или родственников пострадавших [1].

Критерием классификации групп самопомощи являются общие для них проблемы, объединяющие ее членов, это:

– группы, занимающиеся преимущественно контролем или реорганизацией своего поведения, к ним относятся: Анонимные алкоголики (AA), Анонимные наркоманы (AN), Анонимные курильщики (AK), Анонимные эмоционалы (AЭ), Анонимные азартные игроки, Анонимные сексоголики (AC), Анонимные депрессивные (ДА), Анонимные созависимые (Coda), Анонимные переедающие (АП) и др.;

- группы, объединенные общими стрессовыми ситуациями, такими, как развод, изнасилование, смерть близкого человека, выживание после суицидной попытки и др.; группы, испытывающие дискриминацию, в связи с их полом, расовой или классовой принадлежностью и сексуальной ориентацией;
- группы, объединенные общими заболеваниями (онкобольные, ВИЧ-инфицированные, инвалиды и др.);
- группы, не имеющие какой-либо определенной общей проблемы (домохозяйки, пенсионеры и др.), стремящиеся к самоактуализации и организации своего досуга;
- группы для родственников и друзей лиц, страдающих от какихлибо зависимостей, болезней. К ним относятся: содружество жен, мужей, родителей, друзей алкоголиков (АЛ-Анон), сообщества молодых людей, на чью жизнь повлиял алкоголизм кого-либо из членов семьи или близких людей (Алатин), взрослые дети алкоголиков (ВДА), группа самопомощи для родственников и друзей наркоманов (Нар-Анон), группа самопомощи для родственников азартных игроков (И-Анон), и др.

Большинство групп самопомощи работают по программе «12 шагов», разработанной сообществом Анонимных алкоголиков (AA) в 1935 году в США и впервые опубликованной в журнале «АА Грейпвайн» в ноябре 1969 г. [6].

Целью таких групп является изменение личных жизненных обстоятельств, актуализации собственного «Я», а также преобразование собственных социальных и политических условий.

Основными принципами организации деятельности групп самопомощи являются:

1. Принцип добровольности.

Все члены принимают добровольное участие в работе групп самопомощи. Условием для участия в одной из групп самопомощи отдельных лиц является наличие собственных, но сходных с другими проблем, связанных с заболеванием, инвалидностью, пагубной зависимостью или конфликтной психосоциальной ситуацией. Представительство в виде третьих лиц не допускается. Родственники лиц, нуждающихся в помощи, как правило, участвуют в собственных группах самопомощи. Каждый участник может прекратить посещение группы самопомощи, когда он сам пожелает этого.

2. Принцип демократичности.

Все члены группы самопомощи наделены равными правами и определяют стиль деятельности группы сообща. Направление деятельности группы, открытость или закрытость для новых членов, те-

матические направления, подлежащие обсуждению, или активные действия — все эти проблемы решаются группой совместно, в соответствии с данным принципом. В данном случае руководитель группы, наделенный особыми правами, отсутствует. Все члены группы поочередно выступают в роли модератора, организатора, бухгалтера и др.

3. Принцип сохранения тайны.

Темы, обсуждаемые в группе самопомощи, не выходят за пределы группы и не сообщаются посторонним. Взаимное доверие является условием хорошего сотрудничества группы. Чтобы иметь возможность открыто и откровенно обсуждать собственную ситуацию, члены группы должны быть уверены в том, что сказанное ими останется внутренним секретом. Поэтому они должны принять взаимные обязательства по исключению передачи услышанного в группе посторонним лицам.

4. Принцип доминанты самопомощи.

Каждый человек принимает участие в группе самопомощи для того, чтобы в первую очередь помочь самому себе, а не другому. Принять или не принимать решения группы каждый решает самостоятельно, предлагая свое видение проблемы. Тем самым, каждый член группы, активно и ответственно, вносит свой вклад в развитие событий в группе и направляет ее деятельность [3].

Группа самопомощи предоставляет, прежде всего, новые контакты, обмен личным опытом и информацией, выработку путей выхода из создавшейся ситуации:

- члены группы оказывают взаимную поддержку при преодолении трудностей;
 - получают новые знания в свете личной проблемной ситуации;
 - находят способы обращения со своей проблемой;
- избавляются от состояния социальной изоляции и существующих страхов;
 - занимаются активной совместной деятельностью;
 - находят новый смысл жизни и перспективы;
 - поддерживают друг друга в борьбе за свои права и др.

Совместная деятельность членов групп самопомощи, прежде всего, направлена на самих себя, на ее членов, а не на посторонних, и основным средством решения собственных проблем является предоставленная группой возможность проговаривать свои проблемы, делясь ими с членами группы, не боясь того, что не поймут, не примут, осудят. А так как группа при этом еще и является обществом в миниатюре, то появляется возможность обучения межличностному общению,

социализации личности, которые утрачены в связи с приобретенными устойчивыми проблемами. Соответственно, систематическая работа в группе самопомощи является эффективным средством, служащим для устранения чувства внешней (социальной, общественной) и внутренней (личной, душевной) изоляции человека с проблемами.

Чаще всего группы самопомощи работают самостоятельно, без посторонней профессиональной помощи. Некоторые группы самопомощи привлекают профессионалов для проведения консультаций по отдельным актуальным проблемам группы. Руководителями, организаторами деятельности групп являются ее члены, которые поочередно выполняют данные функции.

Сегодня, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования для направления подготовки 040400. 62 «Социальная работа» по профилю «Социальная работа в системе социальных служб» (квалификация (степень) «бакалавр») в Адыгейском государственном университете в программу обучения студентов факультета социальных технологий и туризма внедрена дисциплина «Организация групп самопомощи».

Целью обучения в рамках данной дисциплины является формирование общекультурных (ОК), профессиональных (социально-технологических) компетентностей (ПК) обучающихся в области организации деятельности социального работника с группами самопомощи.

К общекультурным компетенциям (ОК) относятся:

- готовность к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе (OK-8);
- способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность (ОК-9);
- умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК–10);
- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК–13);
- осознание сущности и значения информации в развитии современного общества; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации (ОК–16);
- готовность к эффективному применению психолого-педагогических знаний для решения задач общественного, национально-государственного и личностного развития, проблем социального благополучия (ОК–20).

Профессиональные (социально-технологические) компетенции (ПК):

- готовность к посреднической, социально-профилактической, консультационной деятельности по проблемам социализации, абилитации и реабилитации (ПК–3);
- готовность к обеспечению социальной защиты, помощи и поддержки, предоставлению социальных услуг отдельным лицам и социальным группам (ПК–4);
- готовность решать проблемы клиента путем привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил и ресурсов клиента (ПК-7);
- способность целенаправленно и эффективно реализовывать современные технологии социальной работы (ПК-9);
- способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней (ПК–11);
- готовность соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности (ПК–12)

Важность формирования у студентов обозначенных компетентностей делает необходимым решение педагогом следующих задач: обосновать социальное значение деятельности групп самопомощи; определить содержание, средства и формы работы социального работника с различными группами самопомощи; сформировать у студентов навыки и умения работы с участниками групп самопомощи; научить студентов объективной оценке и выбору эффективных средств организации деятельности групп самопомощи; сформировать у студентов представления о технологии самопомощи и организации деятельности групп самопомощи; развивать личностные и профессионально важные качества, способности и компетенции.

В процессе формирования компетентности студентов в области организации деятельности социального работника с группами самопомощи формируется знаниевая составляющая процесса обучения, а именно знания: нормативно-правовой базы практической деятельности; научной теории по сферам деятельности групп; предметной области технологии работы с группой; особенностей взаимодействия в группах самопомощи; правил и принципов работы в группах. Формируется понимание особенностей проблем группы, способов проектирования, моделирования и прогнозирования в решении проблемы, технологий решения проблемы. В том числе закрепляются умения: на практике применять научные теории в конкретных практических ситуациях в работе с группой; подбирать комплексы средств и методов групповой и индивиду-

альной работы с людьми, пребывающими в трудной жизненной ситуации, имеющих общие проблемы; использовать правила и принципы работы с группой в новых ситуациях; демонстрировать навыки составления различных видов планов, проектов, аналитических справок.

В процессе практической деятельности у студентов формируются коммуникативные умения: умения установления профессиональных взаимоотношений с клиентом, группой клиентов, коллегами, должностными лицами; вовлечения клиентов в различные виды деятельности по решению их проблем; регулирования взаимоотношений индивида и группы; подготовки публичных выступлений и выступления перед различными аудиториями. Умения критически мыслить: анализировать выявленные проблемы индивида, группы; диагностировать проблему клиента, группы; анализировать ошибки и упущения в процессе практической деятельности; устанавливать причинно-следственные связи проблем. Умения самостоятельной работы: готовность к постоянному самосовершенствованию и способности актуализировать свои собственные знания и умения; работать с социально-психологической и педагогической литературой, с Интернет-ресурсами; находить оптимальный вариант решения проблемы группы.

- 1. Группы взаимопомощи [Электронный ресурс]. URL: http://www.aids/ru.
- 2. Инициативы самопомощи путь к сотрудничеству [Электронный ресурс]. URL: http://www.db-is.net/index.
- 3. Куприна Н. К. Организация деятельности групп самопомощи в современном обществе // Проблемы современной педагогики и общего профессионального образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Майкоп, 2010. С. 95 98.
- 4. Поддержка деятельности групп самопомощи [Электронный ресурс]. URL: http://www.sekis.de/14.
- 5. Schiff, Harriet Sarnoff. The Support Group Manual. USA, New York: Penguin Books, 1996. 112 p.
- 6. Kurts, Linda Farris. Self-Help and Support Group: A Handbook for Practitioners (SAGE Sourceboors for the Human Services). USA, New York: Sage Publications, 1997. 318 p.

III. ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS OF PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Е. Х. Мамедова

докторант, Азербайджанский институт учителей, г. Баку, Азербайджан

Summary. Proper speech development of children in kindergarten depends on the choice of the necessary teaching aids. During this period, the main activity is a game for children. However, mobile and subject-role-playing games in most implemented through the labor process. Children playing in the work, working, learning and learn the necessary skills.

Keywords: preschool children; the labor process; the development of speech; ways of organizing the development of speech.

Главное условие человеческой жизни – трудовые привычки и навыки, которые, прежде всего, формируются в процессе труда. Дети дошкольного возраста в этот период, наряду с игрой, выполняют и конкретные трудовые задачи. Однако в этом возрасте слишком рано говорить о труде как таковом, потому что труд является основным видом деятельности взрослых людей, имеет очень объемную и сложную структуру и содержание. Тем не менее, деятельность по подготовке детей к труду, по формированию трудолюбия является одной из наиболее важных проблем, стоящих перед дошкольными учреждениями. Воспитатели в процессе выполнения задач детьми должны действовать таким образом, чтобы дети при выполнении этих задач усваивали необходимые для этой работы определенные слова, которые войдут в их активный лексический запас. В процессе труда дети усваивают имена объектов, которые их окружают, к примеру, рост и развитие растений. Дети в это время наблюдают, пытаясь найти ответы на многие вопросы. Задачи, которые ставятся здесь перед детьми, должны определяться особенностями их возраста.

Процесс труда является реальным, потому что дети делают реальные вещи, и в этом процессе развивается способность общаться,

передавать идеи, устанавливается единство мышления. Дети в этот период используют опыт старших, развивают свое мышление и речь. В учебной и воспитательной программе для детского сада через труд, в процессе труда, развитию речи уделяется пристальное внимание.

В течение учебного процесса речь детей развивается в двух направлениях: прежде всего они узнают названия предметов и явлений, которые им встречаются, обогащают свой словарный запас. Второй ключевой аспект работы по развитию речи в условиях детского труда — это сочинение самостоятельного рассказа по теме трудового процесса [1, с. 127].

Дети в этот период не должны ограничиваться только деятельностью по развитию речи; обогащение словарного запаса, спецификация, правильное развитие связной речи, конечно, требует анализа жизненно важной ситуации. В детском саду, при участии детей в учебном процессе, развитие речи реализуется через осуществление самообслуживания, хозяйственно-бытового труда, ручного труда, что делает уроки интересными. Каждый раз, после трудового процесса необходимо, чтобы дети показали умение описать процесс труда. Описание конкретного трудового процесса способствует развитию их речи. Исследователи пишут, что надо наблюдать за процессом подготовки предметов для детей. Например, учитель показывает различные типы ткани для детей, затем из показанных кусочков кроит наряды для куклы – платье, фартук, и их шьет. В этом случае дети учатся мерить, отмечать, кроить, наживлять, шить, и так далее. При этом усваивают указанные глаголы. Таким образом, на тех уроках, на которых происходит знакомство со свойствами, частями объектов, дети приобретают широкий и разнообразный словарь, пополняя свой лексикон. Эти слова охватывают разные части речи: существительные (объекты и их части), глаголы (название движения товаров, использование предмета, процесс проверки), прилагательное (качество и свойства предметов и действий), и т.д. [3, с. 85].

В случае коллективного трудового творчества требуется, чтобы каждый ребенок общался с другими людьми на основе взаимного уважения и взаимопонимания. Трудовая деятельность предъявляет определенные требования к детям: сначала надо понять социальную суть труда, первостепенную роль труда в жизни человека. Во-вторых, для реализации трудового процесса, достижения поставленной цели, планирования выполняемой работы необходимо, чтобы ребенок имел определенный уровень физического развития и развития интеллекта [4, с. 85].

Мы неоднократно наблюдали детский труд и определили, что в некоторых детских садах правильное развитие речи осуществляется вне

зависимости от участия детей в общественном труде. Все это дает основание сделать вывод, что у этих детей знание об окружающей среде, ее восприятие слабо развиты. Воспитатели, являющиеся успешными в своей работе, должны познакомить детей с трудом взрослых, которые поделились бы своими знаниями о труде и, в целом, о социальной среде. Во время знакомства детей с трудом взрослых можно эффективно использовать следующие способы: организация работы с привлечением эмоционального и когнитивного уровней восприятия мира детьми, а также сопровождение трудового процесса необходимым комментарием.

Содержание и значение работы должно быть таким образом доведено до сознания ребенка, чтобы разжечь в нём чувство восхищения работой. Развитие детской речи на занятиях трудом реализуется в основном посредством знакомства их с трудом взрослых. Знакомство детей в детском саду с трудом взрослых проводится два раза в год, в основном в зимнее и летнее время, на проводимых занятиях.

К примеру, в младшей группе трудовой процесс сводится к самообслуживанию. В этом случае дети учатся умываться, одеваться, раскладывать игрушки по местам и т. д. При этом в их словарный состав включаются новые слова. В дополнение к навыкам самообслуживания, полученным в этом процессе, они учатся также самостоятельно работать.

В это время дети знакомятся с такими видами деятельности взрослых, как использование шланга для полива, приготовление овощей на обед шеф-поваром. Воспитатели, с учетом возраста детей дают им различные поручения.

В старшей группе и группе детей дошкольного возраста содержание трудовых заданий усложняется. Здесь дети привлекаются для посильной помощи в кухню, на склад, в медицинский кабинет, директора детского сада; все это уточняет и расширяет их предыдущие представления о труде.

В особенности эффективными бывают экскурсии детей на предприятия, фермы и т. д., знакомство с работой старших помогает расширить словарный запас, что положительно влияет на их речь [2, с. 295].

Во время трудового процесса выявлено в основном пять путей развития детской речи:

- чтение литературно-художественные отрывков текстов, сказок, рассказов и т. д., которые воспевают процесс детского труда;
 - через моральные, воспитательные беседы;
- через просмотр документальных фильмов, телевизионных программ, которые показывают процесс труда;

- наблюдение за трудовой деятельностью путем организации экскурсий;
- организации в процессе труда совместных со взрослыми мероприятий для детей.

Воспитатель для разработки детской речи должен использовать комплексно все указанные направления. К примеру, воспитатель, объясняя детям слова, относящиеся к занятости, использует чтение художественной литературы, просмотр фильмов, затем организует соответствующие экскурсии. В этом случае ребенок вначале слышит эти слова, а затем видит на экскурсии процесс труда, то есть наблюдает его в реальном времени. Подобная связная и последовательная организация речи дошкольника создает условия для формирования у них активного словарного запаса. Это приводит к правильному развитию детского речевого общения. Дети в процессе труда приобретают ряд качеств и форм поведения, благодаря чему эти маленькие члены общества становятся личностями, которые проходят дальнейший процесс социализации.

- 1. Azərbaycan Respublikasının məktəbəqədər təhsili proqramı. Kurikulum (3–6 il). Bakı, 2013.
- 2. Əsgərova R. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqli nitqin inkişafı. Bakı : Hərbi nəşriyyat, 2006.
- 3. Həsənov A. M. Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı: Nəsir, 2009.
- 4. Kərimov V. Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda nitqin inkişafı metodikası. Bakı, 1998.
- 5. Qədirov A. A., Məmmədov İ. N. Yaş psixologiyası. Bakı : Maarif, 1986.
- 6. Məktəbəqədər müəssisələr üçün maarifləndirici-tərbiyəvi proqram. Bakı, 1998.

РАЗВИТИЕ АКТИВНОСТИ МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. Д. Педько М. Л. Севостьянова старший воспитатель, воспитатель, ДО ГБОУ СОШ № 400, г. Москва, Россия

Summary. In article the urgency of developing thinking in older preschoolers. The main condition for the development of thinking in children is focused education and training.

Keywords: thinking; senior preschoolers; independence.

Формирование творческой личности, активного отношения к жизни, умения не теряться в новых обстоятельствах — это одна из важных задач современного воспитательно-образовательного процесса. Поэтому педагогам дошкольного образования необходимо уделять много внимания развитию самостоятельности детского мышления, формированию умения мыслить и познавать действительность.

Известно, что интерес, жажда познания, открытия – стремления, присущие человеческой натуре. И ярче всего они проявляются в дошкольном возрасте. Вот почему развитие активности мышления у старших дошкольников является приоритетной задачей современного дошкольного образования.

Российские психологи подчеркивают, что в дошкольные годы интенсивно формируются мыслительные способности детей: элементарные формы абстрактного мышления, обобщения, простые формы умозаключения. А также в этом возрасте закладывается фундамент многих важных представлений и понятий, которые в дальнейшем обеспечивают благоприятное умственное развитие ребенка [2].

В развитии мышления дошкольника ведущую роль играет овладение знаниями и умениями, которое происходит во время игр, общения со взрослыми, так и в процессе обучения, в непосредственно образовательной деятельности. Воспитатель, подбирая задания, должен обращать внимание на их содержание, на то, развивают ли эти упражнения мыслительные способности детей (наблюдательность, умение делать выводы и т. д.). Речь идет не о передаче суммы знаний или готовых образцов каких-то действий, а о формировании мыслительных процессов и умении разрешать проблемы. Развитию изобретательности, фантазии,

интереса к знаниям способствует моделирование таких ситуаций, которые дают результаты. Эти ситуации должны носить практический и доступный характер. Исходя из того, что проблемные ситуации организуют детей эмоционально, активизируют их мышление, побуждают самостоятельно отыскивать ответы на вопросы, они тем самым способствуют развитию инициативности, находчивости, изобретательности. Предпосылкой формирования мышления считается способность к самостоятельному нахождению способов решения задач [1].

Возможностей для поиска оптимальных решений много. Важно одно — чтобы педагог наблюдал за действиями дошкольников, направлял и помогал им использовать знакомые знания. Ведь в процессе выполнения действий (нарисовать цветок, выучить стихотворение, танец, песню, накрыть на стол) дети усваивают определенные знания, умения, обогащаются эстетически, эмоционально, помогают друг другу, учатся работать сообща, оценивают себя и других, делают выводы и заключения. Они видят результаты своей работы, испытывают чувство удовлетворения. Эти чувства усиливаются оттого, что их деятельность оценивают педагоги, родители.

- 1. Анищенко О. М. Возможность формирования контроля у дошкольников // Дошкольное воспитание. − 1999. − № 11. − С. 48−50.
- 2. Кузнецова В. В., Пыстина Л. А. Формирование талантливого мышления у дошкольников. Саров, 2001. 76 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. А. Михайлова

магистрант, Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Summary. The article describes the structure and diversity of cognitive metasubject activities in primary school pupils. And the article shows the specificity of formation of cognitive logical meta-subject activities in primary school.

Keywords: cognitive logical meta-subject activities; primary school.

Основой обучения является начальная школа, призванная решить актуальную и важную задачу нынешней системы образования: сформировать у младших школьников систему универсальных учебных действий (УУД), дающих возможность ученикам самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая умение учиться.

Важная роль в формировании у младших школьников умения учиться отводится познавательным результатам, находящимся в составе метапредметных результатов, являющихся теми мостами, которые соединяют все предметы [2, с. 88–90]. Познавательные УУД подразумевают достижение нескольких результатов, например:

- сформированность общеучебных универсальных действий (формулирование учениками познавательной цели, поиск и выделение необходимой информации, структурирование знаний и др.);
- познавательных логических действий (осуществление анализа объектов с выделением существенных и несущественных признаков, осуществление синтеза, проведение сравнения, сериации и классификации по заданным критериям, обобщение, установление причинноследственных связей, установление аналогий и др.) и умений ставить и решать задачи и проблемы.

Анализ умственного развития и психических процессов у младших школьников, представленный в работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. И. Божович, П. Я. Гальперина [1; 3; 4; 8], показал, что в период младшего школьного возраста развитие мышления является определяющим для умственного развития в целом. Поэтому именно в этот период познавательные логические УУД, являющиеся базовыми операциями мышле-

ния, в большей степени, чем ранее или в последующие годы, должны стать предметом овладения младшими школьниками [6, с. 71].

Основываясь на возрастных особенностях умственного развития младших школьников, рассмотрим особенности формирования логических УУД у младших школьников.

Анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков у младших школьников имеет два уровня сформированности. Первый – эмпирический, когда анализ связан с разложением целого на элементы. При этом путём сравнения выделяют общие черты явлений и предметов. Второй уровень – теоретический. Это анализ, связанный с выделением в некотором целом его единиц. Исследование В. В. Давыдова, направленное на определение уровня анализа объектов у младших школьников показало, что работа с ними по экспериментальным программам в существенно большей степени способствует развитию у них теоретического анализа, чем обучение с использованием обычных программ. Учащиеся, усвоившие общий способ действия путём специального обучения, проявляют затем большую самостоятельность при решении новых задач, чем учащиеся, которые усвоили этот способ, приходя к нему через частные случаи и образцы. По мнению автора это происходит потому, что в экспериментальном обучении для детей более отчётливо выступает сам путь абстрагирования существенных отношений, процесс их происхождения, при этом учащиеся не только усваивают специально формируемые у них абстракции, но и овладевают общим способом их построения. В обычном обучении детьми обобщаются лишь отдельные частные случаи, не выделяется в них исходное существенное отношение.

Познавательное логическое УУД «проведение сравнения, сериации и классификации по заданным критериям» состоит из отдельных операций. Операция «сравнение» у младших школьников имеет особенности. Изначально младшие школьники при сравнении легко выделяют различия. Затем постепенно выделяется и сравнивается сходство, причём вначале яркие и броские признаки, в том числе и существенные. Первоклассники обычно перечисляют все особенности одного предмета, потом другого. Им ещё трудно составлять план для последовательного сравнения общих и различных свойств. Л. И. Румянцевой был сделан вывод, что операция сравнения быстрее формируется у более успевающих школьников. Исследования С. Ф. Жуйкова позволили выделить две группы учащихся, у которых процесс сравнения протекал по-разному:

- 1) группа неполного процесса сравнения (дети замечали только признаки различия и не отмечали ни одного признака сходства),
- 2) группа полного процесса сравнения (дети вычленяют как признаки сходства, так и признаки различия).

У первой группы фиксация выделенных деталей объекта была случайной, не происходило осмысливание объекта в целом, сравнение носило поэлементный, аналитический характер.

У второй группы процесс сравнения носил обобщающий, синтетический характер. Сопоставимый результат объединялся по смыслу, восприятие объекта было целостным. Ученики разделились на группы и в других отношениях, это зависело от того:

- 1) насколько знакомы были детям сравниваемые объекты;
- 2) насколько чётко выделены в них отдельные признаки (элементы рисунка, мелкие детали, чёткость и т. п.);
 - 3) каков сюжет картинки: абстрактный или конкретный;
 - 4) каков уровень понимания соответственного материала.

В исследовании было выявлено, что, как правило, успешно учатся дети, у которых уровень выполнения операции сравнения достаточно высок. Понимание сюжета картинки давало возможность школьнику проводить сравнение с выделением главного, существенного. По результатам эксперимента был сделан вывод, что у младших школьников можно и необходимо более интенсивно развивать умственную операцию сравнения [7].

Формированию у младших школьников операции *сериации* предшествует формирование операциональных группировок, образующихся к 7–8 годам или несколько раньше. В этом возрасте происходит открытие транзитивности, которая лежит в основе дедукции вида A=B, B=C, следовательно, A=C; или A<B, B<C, следовательно, A<C. Научившись осуществлять сериацию объектов подобно указанным отношениям, младшие школьники легко проводят сериации из двух или более наборов, члены которых взаимно соответствуют друг другу [5].

Обобщение у детей в дошкольном возрасте осуществляется в форме непосредственного восприятия, оно не является полным, т. к. в нём элементы существенных признаков объектов смешаны с несущественными. Содержанием обобщения являются внешние, броские признаки. У младших школьников обобщение осуществляется чаще всего в виде представлений, которые, хотя и являются внешними качествами предметов, обеспечивают достаточную полноту и точность при выполнении задач, требующих опознания, классификации и систематизации предметов.

тов [8]. В начальных классах обобщение характеризуется осознанием только некоторых признаков, т. к. ученик ещё не может проникнуть в сущность предмета. Вначале ребёнок, анализируя отдельные случаи или решая какие-то задачи, не поднимается на пути индукции до обобщений, отвлечённые умозаключения ему ещё не даются. В дальнейшем младший школьник при действии с предметом в результате лично накопленного опыта может сделать правильные индуктивные умозаключения, но ещё не умеет переносить их на аналогичные факты. Наконец, умозаключение делается им на основе знания общетеоретических понятий. Младшему школьнику дедуктивное умозаключение даётся труднее, чем индуктивное. Умение делать дедуктивный вывод развивается в несколько этапов. Сначала частное связывается с общим, не отражающим существенных связей. Затем, усвоив общие выводы, дети объясняют на их основе частные случаи, которые непосредственно наблюдают. И, наконец, окончательно усвоив вывод, могут объяснять разные факты, в том числе и не встречавшиеся в их опыте ранее.

Переход в область обобщения позволяет осуществить операцию, важную для всей учебной деятельности — классификацию. С помощью этой операции у младших школьников происходит распределение предметов и явлений по группам в зависимости от сходства и различия их друг с другом. Правильность и полнота классификации зависит от точности и полноты выделения существенных признаков понятия. Умение классифицировать предметы и явления развивает в начальных классах новые сложные формы собственно умственной деятельности, которая постепенно отчленяется от восприятия и становится относительно самостоятельным процессом работы над учебным материалом, процессом, приобретающим свои особые приёмы и способы.

Таким образом, целесообразно добиться того, что такие принципы развития УУД, как «Осуществление синтеза, как составления целого из частей», «Установление причинно-следственных связей», «Установление аналогий» стали предметом дальнейших педагогических исследований.

- 1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968.
- 2. Волчегорская Е. Ю., Савчук А. А. Формирование познавательных метапредметных результатов у младших школьников // Проблемы современного образования: мат-лы IV международной научно-практической

- конференции 10–11 сентября 2013 года. Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. N = 37.
- 3. Гальперин П. Я. Лекции по психологии : учеб. издание. Изд. 4-е. М. : ACT: КДУ, 2007. 400 с.
- 4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
- 5. Пиаже Жан. Избранные психологические труды / пер. с англ. и фр.; вступ. статья В. А. Лектогорского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
- 6. Попова А. А., Титаренко Н. Н., Махмутова Л. Г. Универсальные учебные действия в начальном образовании : монография. Челябинск : OOO «Фотохудожник», 20011. 147с.
- 7. Типические особенности умственной деятельности младших школьников / под ред. С. Ф. Жуйкова. М.: Просвещение, 1968 г.
- 8. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 384 с.

DEVELOPING OF YOUNG LEARNERS' READING COMPREHENSION SKILLS IN THE ESL/EFL CLASSROOM

T. Y. Vergun

teacher, Primary School and Kindergarten № 44, Belgorod, Russia

Summary. The article observes two teaching strategies for develop reading comprehension that have proven useful for young learners. Reader's theater and story mapping are meaningful, purposeful and enjoyable activities which can help young learners read and understand the English text.

Keywords: young learners; reading comprehension; reader's theater; story mapping.

The most effective way to help children read in foreign language is through engaging them in activities which are appropriately supported, meaningful, purposeful, enjoyable, social and full of practice. Hear we describe two of the teaching strategies that have proven useful for beginning readers.

Reader's theater.

Reader's theater is minimal theater in support of literature and reading. There are many styles of reader's theater, but nearly all share these features:

- narration serves as the framework of dramatic presentation;
- no full stage sets. If used at all, sets are simple and suggestive;
- no full costumes. If used at all, costumes are partial and suggestive, or neutral and uniform;
 - no full memorization. Scripts are used openly in performance;

Reader's theater was developed as an efficient and effective way to present literature in dramatic form. Today as well, most scripts are literary adaptations, though others are original dramatic works.

Popular first in secondary schools and colleges, reader's theater has now moved to earlier education (primary schools), where it is seen as a key tool for creating interest and skill in reading. Children love to do it, and they give it their all—more so because it's a team effort, and they don't want to let down their friends! Repeated readings bring fluency, and if a script is based on an available book, kids want to read that too. What's more, reader's theater is a relatively simple activity for the teacher, with no required setup other than making copies of scripts.

Reader's theater is a strategy for developing reading fluency. It involves children in oral reading through reading parts in scripts. In using this strategy, students do not need to memorize their part, they need only to reread it several times, thus developing their fluency skills. The best Reader's Theater scripts include lots of dialogue. By using Reader's Theater, the teachers encourage students to read with expression and to practice important fluency attributes and students also improve listening skills as they follow along silently and listen for spoken cues. Kindergarten teacher used reader's theater as an enrichment activity and produced positive results as well. Practices did not occur regularly, but the act of reading something repeatedly still motivated the students due to the nature of readers' theater. We used to sit around while reading and the children read as if acting the book but not really acting it. The idea is really getting them understanding the words, reading and building of understanding of what exactly they are saying.

While reading the story, always make the performance as simple or elaborate as you wish. Keep in mind that the most important purpose of reader's theater is to teach and practice fluent reading of printed text. Read through the book together, pausing to let children join in, encourage children to read the sentences for themselves, helping where necessary on the reread. Ask for children's ideas about what they think will happen next. Record their ideas then compare them with what actually happened. Ask the children to retell and act out the story in threes in the order of events. Have students highlight their lines and allow children plenty of opportunity

to practice fluent delivery of their lines before performing. Feel free to change character names to accommodate gender.

Story mapping.

Story mapping is an example of a scaffold because it helps students to use grammar or the basic structure of a story for comprehending and composing stories. Many stories have a basic skeletal structure consisting of a major character or two, a goal the character wishes to achieve, an obstacle that makes it difficult to achieve the goal, and a resolution of the conflict between the goal and the obstacles. In nearly all good fiction, the basic plot form is this: a central character wants something, goes after it despite opposition (perhaps including his own doubts), and so arrives at a win, lose or draw.

How to create a story map

- Read the story.
- Draw a basic story map outline.
- Fill in the setting, main character(s), and problem.
- Sequence the events of the story chronologically.
- Sequence the events of the story chronologically.
- Fill in the resolution.

Story Map Example (Goldilocks and three Bears)

Setting	A large forest		
Main Characters	Father Bear, Mother Bear, Baby Bear, Goldilocks		
Problem	Someone has disturbed the Bear Family's home.		
Sequence of Events	Beginning	Middle	End
	 Mother Bear makes porridge. The Bear family goes for a walk. Goldilocks comes to the Bears' house 	 Goldilocks eats the porridge. Goldilocks sits on the chairs. Goldilocks falls asleep. 	 The Bear family comes home. The Bear family discovers the things Goldilocks disturbed. The Bear family discovers Goldilocks asleep in bed.
Resolution	Goldilocks wakes up and runs away.		

Knowledge about good educational practice and children's thinking and learning can be picked up from books and articles. Skills for teaching children can be learned and improved through practice.

Bibliography

- 1. Ada A. F. 2004. Authors in the classroom: A transformative education process. Boston: Pearson.
- 2. Hines M. 1995. Story Theater. English Teaching Forum 33.
- 3. Krashen S. 1982. Principles and practice in second language acquisition. New York: Prentice Hall.
- 4. Morgan J., and M. Rinvolucri. 1992. Once upon a time: Using stories in the language classroom.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

А. К. Мендыгалиева кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Summary. The article is devoted to problem of organization of educational activity in primary and secondary school in the framework of implementation of math education. According to the author, by means of organization of educational activity is the activity approach, providing the teacher Toolkit implementation of the educational process in accordance with the new objectives of education and ensure continuity in education at different levels of education.

Keywords: the continuity; the mathematical education; the educational activity; the activity approach.

Федеральный Закон «Об образовании» в Российской Федерации (2012), ФГОС основного общего образования обращают внимание на то, что степень развития интеллекта выступает гарантией личной свободы человека и его самостоятельности. В задачи Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы входит обеспечение преемственности образования, соответствующего требованиям актуаль-

ного социального развития страны. Уровень математического образования выступает важным критерием успешности обучающегося, его дальнейшего участия в общественно значимых сферах деятельности.

Проблема преемственности находит отражение в Федеральном законе «Об образовании» в Российской Федерации (2012), в ФГОС основного общего образования, в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» как задача первостепенной важности. Необходима реальная преемственность отдельных ступеней отечественного образования, оптимизация условий преемственности не только в плане предметного содержания, но и в аспекте организации учебной деятельности школьников.

Особенности организации учебной деятельности учащихся начальной и основной школы в рамках реализации курса обучения математики проявляются в использовании деятельностного подхода, суть которого состоит в организации интенсивной, постоянно усложняющейся собственной деятельности обучающихся. Курс является средством организации учебной деятельности, предоставляющим учителю инструментарий осуществления учебного процесса в соответствии с новыми целями образования и обеспечения преемственности в обучении на разных ступенях образования. Действие, которое должно быть передано самим учащимся для самостоятельного выполнения, — это оценка, т. е. «установление того, усвоено ли или еще не усвоено то или иное учебное действие» [2, с. 3].

Есть мнение, что математика – деятельностный предмет. Имеется в виду, что освоение математики с 1 по 11 класс происходит через разнообразную и насыщенную самостоятельную деятельность учащихся. Деятельность неразрывно связана с умениями ее осуществления, так что любой разговор о деятельности сводится к обсуждению соответствующих умений.

Суть деятельностного подхода в обучении математике младших школьников и учащихся основной школы состоит в организации интенсивной, постоянно усложняющейся собственной деятельности обучающихся. Формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает готовое знание, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие» им нового знания, что происходит в учебной деятельности.

В результате освоения предметного содержания курса математики у учащихся должны сформироваться как личностные и метапредметные учебные действия, так и предметные, а также способы позна-

вательной деятельности. Такая работа может эффективно осуществляться только в том случае, если ребёнок будет испытывать мотивацию к деятельности, для него не только будут ясны рассматриваемые знания и алгоритмы действий, но и представлена интересная возможность для их реализации.

Предполагается, что формирование личностных, метапредметных и предметных учебных действий в обучении математике будет решаться комплексно, что предусмотрено в федеральном государственном образовательном стандарте.

Итак, деятельностный подход в обучении с позиции обучающегося состоит в осуществлении разного вида деятельностей для решения проблемных задач, имеющих для обучающегося личностно-смысловой характер. Учебные задачи становятся интегративной частью деятельности. При этом важнейшей составляющей действий являются действия умственные. В этой связи особое внимание уделяется процессу выработки стратегий действия, учебным действиям, которые определяются как способы решения учебных задач. В теории учебной деятельности с позиции её субъекта выделяются действия целеполагания, программирования, планирования, контроля, оценивания. А с позиции самой деятельности – преобразующие, исполнительские, контрольные. Большое внимание в общей структуре учебной деятельности отводится действиям контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Самоконтроль и оценка учителя способствуют формированию самооценивания. Функция учителя при деятельностном подходе проявляется в деятельности по управлению процессом обучения.

Цель педагогов начальной школы — не просто научить ученика, а научить его учить самого себя, т. е. учебной деятельности. Цель ученика при этом — овладеть умениями учиться. Цель учителя математики в основной школе — продолжить формирование у учащихся умений, связанных с учебной деятельностью, на основе уже имеющегося опыта ребенка. Учебники математики и их содержание должны выступать средством достижения этой цели.

Таким образом, особенности организации учебной деятельности учащихся начальной и основной школы в начальной и основной школе проявляются в использовании деятельностного подхода, суть которого состоит в организации интенсивной, постоянно усложняющейся собственной деятельности обучающихся. Он является средством организации учебной деятельности, предоставляющим учителю инструментарий осуществления учебного процесса в соответствии с но-

выми целями образования и обеспечения преемственности в обучении на разных ступенях образования.

Библиографический список

- 1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2010. 2–е изд. 152 с.
- 2. Цукерман Г. А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопросы психологии. 1999. $N_26.$ С. 3.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

А. В. Мурылёв

кандидат биологических наук, MAOУ «Лицей № 10», г. Пермь, Россия

Summary. Development of environmental education in the world is justified as the primary method of overcoming environmental hazards. Crucial role in the formation of environmental awareness is given a biology lesson.

Keywords: environmental education; biology lessons.

Основными задачами современного экологического образования школьников являются: повышение экологических знаний обучающихся, вооружение их навыками рационального использования природных ресурсов, воспитание высокой экологической культуры поведения в повседневной жизни. Экологическая культура отражается во всех видах производственной, а также бытовой деятельности, которые обеспечивают сохранность и улучшение природной среды, потребность личного участия в охране природы.

Сформированное экологическое мышление включает в себя представления о единстве мира и взаимосвязанности всех процессов, в нем протекающих; о важности соизмерения деятельности человека с интересами сохранения экологических свойств окружающей среды; о необходимости экологически обоснованных ограничений в потреблении природных ресурсов и энергии [1].

Принципы рационального природопользования и экологические аспекты наиболее полно представлены в учебниках биологии для 9—го класса, в которых на конкретных примерах рассматриваются взаимодействие природы и хозяйственной деятельности человека.

Очевидно, что задача преподавания школьного курса биологии заключается в обучении основным знаниям и умениям, позволяющим осваивать нашу реальность, готовящим обучающихся быть адекватными к окружающей среде на основе биологических, геоэкологических, экономических и иных познаний и навыков практического применения в разнообразной пространственной действительности.

По мнению Розанова Л. Л., применительно к России, основополагающие признаки экологической образованности, компетентности выпускника средней школы России представляются следующими аспектами:

- применение знаний, умений и навыков в субъективной и объективной деятельности, в том числе в природопользовании с учетом хозяйственной целесообразности и экологических требований в современной реальности;
- умение самостоятельно оценивать уровень безопасности и опасности окружающей среды для выработки личностной ценностно-поведенческой линии в сфере жизнедеятельности [2].

Использование концептуального понятия «экологическая образованность выпускника школы» методически необходимо для достижения содержательного соответствия среднего биологического образования реальностям окружающей среды на локальном, региональном и глобальном уровнях. Формирование биологического и экологически разумного отношения учащихся к окружающей среде — важнейшая задача школьного воспитания и образования на современном этапе развития человечества.

- 1. Галанова М. А. Экологическое образование студентов высших педаго-гических заведений // Развитие региональных систем экологического образования: матер. Всеросс. конф. Пермь. 2000. С. 48–49.
- 2. Розанов Л. Л. Геоэкология. М. : Вентана-Граф, 2006. 320 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ШКОЛАМИ

Д. Ш. Темиров

старший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук имени Т. Н. Кары-Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Summary. This article describes how to improve the management of the public schools of the republic. Showing existing successes. The main directions of activity. Shown methodological and pedagogical basis for improvement of the process in schools.

Keywords: management of an educational institution; continuing education; students; teachers; heads of schools; the method model.

В современных условиях одним из факторов повышения эффективности деятельности образовательных систем является качество подготовки управленческих кадров. Узбекистан обладает огромным научно-техническим и интеллектуальным потенциалом, целенаправленное использование которого позволяет нашему народу решать ключевые задачи строительства нового общества, быть активным участником мировых международных форумов, симпозиумов и т. д.

Благодаря реализации Национальной программы по подготовке кадров, существует развитый сектор образования, обеспечивающий решение грандиозных задач в системе непрерывного образования по формированию гармонично развитого поколения, в достижении которых существенная роль отводится вопросам управления образовательными учреждениями республики.

В настоящее время отчетливо выражены две тенденции, связанные с развитием системы образования: расширение вариативности образования и усиление его регионализации. При этом на первый план выдвигаются педагогические инновации, от успешного освоения которых, в первую очередь, зависит дальнейшее развитие всей образовательной системы республики. В то же время для эффективного внедрения инноваций необходимо, прежде всего, иметь ясную и перспективную структурную модель управления системой образования.

Построение подобной модели требует использования не только педагогического мастерства, но и разработки методов управления системой образования. Особенно необходимым для системы непрерывного образования является положение о средних общеобразовательных школах, являющихся по существу фундаментом системы образования в целом.

Создание новой модели обучения и воспитания подрастающего поколения обеспечивает непрерывное развитие кадрового потенциала руководителей сферы образования с уникальной динамичной социальной образовательной платформой.

Учитывая инновационный характер задач, стоящих перед современным руководителем образовательного учреждения, система общего среднего образования вынуждена не только оказывать образовательные услуги, но и разрабатывать управленческие и учебно-методические средства по решению актуальных проблем жизнедеятельности образовательных организаций.

Так что же такое управление? По мнению ведущего теоретика в области менеджмента П. Друкера, управление — это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную, целенаправленную и производительную группу [1, с. 7].

Т. Санталайнен считает, что управление — это процесс влияния на деятельность отдельного человека, группы или организации в целом с целью достижения максимального результата в определённых условиях [2, с. 15].

В педагогической науке известны несколько видов управления: программно-целевое — жестко организованное управление, использующее соответствующие программы; концептуальное управление, представляющее целостную совокупность научно обоснованных положений, в соответствии с которыми строится система образования; эмпирическое управление, опирающееся на имеющийся опыт; прагматическое управление, ориентированное на сиюминутный успех [3, с. 12].

Управление — это процесс планирования, организации, мотивации, регулирования и контроля, необходимый для достижения целей организации. Это процесс целенаправленного воздействия субъекта управления для достижения определённых результатов, а также последовательность операций, приёмов, методов формирования и осуществления воздействия на управляемый объект. Управление образовательным процессом обучающихся, имеющих разный уровень знаний, умений и навыков имеет ряд предпосылок для разработки теоретических основ разноуровневого управления.

В педагогической литературе различают несколько видов управления образовательным процессом: по способам воздействия, по наличию средств управления, среди которых различают прямое и непосредственное управление.

Для повышения эффективности подготовки образованного и интеллектуально развитого поколения, общество совершенствует управление сферой образования с тем, чтобы та отвечала мировым стандартам эффективности и прозрачности; создаёт эффективные механизмы контроля со стороны общественности и оптимальную систему мониторинга рынка труда, которая с высокой степенью достоверности выявляла бы специальности, по которым спрос превышает предложение; совершенствует законодательную базу, направленную на усиление интеграции науки, образования и производства; использует национальнокультурные традиции, поднимает престиж учителя; создаёт механизмы социального «лифта», поднимающего талантливых учеников вверх по социальной лестнице, которая серьёзно подстегивает их мотивацию.

На современном этапе методологическими основами управления общеобразовательными учреждениями являются:

- 1. Личностно-ориентированный подход, определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ученика при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей обучаемых. С этих позиций сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ученика, логику его развития, а не на заданные извне задачи.
- 2. Антропологическая парадигма в педагогике, предполагающая целостный подход к ученику, смещение анализа с отдельных функций и свойств (внимание, память, мышление, произвольность и др.) на рассмотрение целостной ситуации развития учащегося в контексте его связей и отношений с другими.
- 3. Концепция духовного, психологического и физиологического здоровья учащихся как проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства.
- 4. Парадигма развивающего образования, утверждающая необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит учащихся знаниям и умениям, но обеспечивает развитие у них фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств.
- 5. Теория педагогической поддержки, утверждающая необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, разви-

тие её «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество учителя и ученика, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными знаниями и опытом.

6. Проектный подход в организации психолого-педагогического сопровождения, ориентирующий на создание в образовательной среде условий для субъектов образовательного процесса.

Парадигма гуманистического, развивающего, личностно-ориентированного образования определяет новые требования к принципам и методам психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и предполагает новые подходы к организации диагностической, коррекционной и развивающей работы с обучаемыми.

Анализ ситуации в системе общего среднего образования позволил выделить то, что изменение социальных условий жизни привело к необходимости широкого внедрения инновационных процессов в систему школы. В рамках комплексной модернизации образования сформированы условия для расширения общественного участия в управлении общим средним образованием. Реализация комплексной модернизации образования выступила стимулом к активизации работы по расширению общественного участия в управлении учреждениями образования.

Таким образом, развитие инновационной системы, в которой основным ресурсом становится высококвалифицированный капитал, требует достижения нового качества образования, соответствующего требованиям новой экономики.

В связи с этим современные требования к качеству образования, выраженные в модернизированных образовательных стандартах, обусловливают необходимость соответствующих изменений не только в содержании и технологиях деятельности образовательных организаций, но и в сфере управления, особенно общеобразовательными школами.

- 1. URL : elite.bz/Strategii-upravlenija-biznesom.
- 2. Санталайнен Т. Управление по результатам. Москва, 1993.
- 3. Сульповар Л. Б. Менеждмент: наука и искусство управления бизнесом. Тольятти, 1992.

IV. ISSUES OF PROFESSIONAL AND CONTINUING EDUCATION

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Я. В. Чумак

преподаватель, Новокузнецкий горнотранспортный колледж, г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

Summary. This article discusses the quality of training of secondary vocational education, where the criterion is the professional competence of specialists, i.e. his willingness to take independent decisions, to adapt to future professional field.

Keywords: the quality; preparation; professional competence.

На современном этапе Российское образование является масштабным и, пожалуй, основным социальным институтом, воплощающим базовые ценности развития государства. Сложнейшая форма общественной практики — это основа современного образования, которое на каждом из этапов формирования исключительно и уникально. Базовые требования к подготовке специалиста младшего звена зачастую складываются под влиянием интенсивного развития современного общества, информатизации среды, а главное ситуации на рынке труда.

Основным критерием в подготовке грамотного специалиста среднего профессионального образования выступает профессиональная компетентность, рассматриваемая с позиции рекомендаций Государственных образовательных стандартов. Не знания и профессиональные умения, а концептуальные требования к профессиональной компетентности — главный залог в формировании стремления сделать именно свою отрасль прогрессивной в отношении качества.

Перспективным направлением в формировании компетентностного специалиста является комплексный подход, опосредованный модульными технологиями. Неотъемлемый способ реализации компетентностного подхода определяется направлениями изменяющегося

образовательного процесса на современном этапе, с приоритетами в области формирования общих и профессиональных компетенций. Общие и профессиональные компетенций есть всестороннее развитие студентов и поддержание их в процессе учебы. [2, с. 6].

Анализируя особенности содержания преподаваемых дисциплин профессионального цикла и возможности студентов, можно выделить наиболее актуальные компетенции: умение действовать рационально, использовать компьютерную технику, владеть современными технологиями и отвечать за результаты труда; развитие интеллектуальных способностей, позволяющих эффективно находить информацию для решения профессиональных задач с учетом социально-экономических факторов; владение навыками сотрудничества и коммуникации, организаторскими навыками [1, с. 68].

Эффективным в формировании как общих, так и профессиональных компетенций может служить нравящийся студентам метод кластера. Алгоритм кластера актуален для размышления не только по определенной теме, но и для прослеживания связи между дисциплинами междисциплинарного комплекса.

Несомненно, новые педагогические технологии повышают мотивацию обучения, формируют обстановку сотрудничества, дают ощущение творческой свободы. В результате стараний преподавателя и студентов запускается механизм самообразования и самоорганизации. Понимание студентом своих возможностей в плане меняющегося окружающего мира формирует у него опыт подвергания сомнению неэффективных решений, умение из множества решений выбирать одно — правильное, аргументировать выбранные решения, словом, обладать критическим мышлением.

- 1. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. М.: Университетская книга; Логос, 2009. 272 с.
- 2. Петров А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // Альма Матер. Вестник высшей школы : журнал. 2004. N = 10. C. 6 10.

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ

А. А. Абдурашидов

старший преподаватель, Кокандский государственный педагогический институт, г. Коканд, Республика Узбекистан

Summary. This article deals with the problems of educating the independence of students in high school on the basis of the fundamental principles of education set forth in the Law «On Education» Republic of Uzbekistan and the National Personnel Training Programme.

Keywords: students; personality; continuing education; legislative documents; independence; quality of training and education.

В реалиях быстро меняющегося мира, где выявляется масса грандиозных проблем, одна из них — качество воспитания подрастающего поколения, от чего зависит, как справедливо утверждал Абдулла Авлони, «счастье каждой нации, мир и благоденствие каждого государства».

XXI век, век рыночных отношений и жёсткой конкуренции, в качестве ведущих факторов развития, прежде всего экономического, выдвинул накопление и воспроизводство не только и не столько материальных благ и услуг, сколько накопление знаний, опыта, умения, здоровья, уровня физического и творческого развития. Другими словами, целью образовательного процесса является не просто усвоение учебного материала, а обогащение интеллекта и духовно-нравственного потенциала будущего специалиста. Здесь в качестве критериев должны выступать не только показатели знаний, умений и навыков (ЗУН), но и уровень сформированности определённых качеств, характеризующих разные стороны развития интеллекта личности. По мнению М. А. Холодной и Э. Г. Гельфман и её сторонников, в формировании критериев оценки эффективности образовательных процессов следует также учитывать интеллектуальную компетентность, инициативу, творчество, саморегуляцию, уникальность склада ума, которые представляют собой определённую систему определённых качеств, характеризующих уровень развития индивидуальных интеллектуальных возможностей [2, с. 55]. Вот почему образование в Республике Узбекистан является приоритетной

функцией государства, политика которого направлена на формирование активной, самостоятельной, целеустремлённой и ответственной личности, способной успешно выполнять разнообразные жизненные роли в современном плюралистическом меняющемся мире.

В решении проблемы развития способностей самостоятельности студентов, мы опираемся на основополагающие принципы, сформулированные в Законе «Об образовании» [1, с. 20] и в Национальной программе по подготовке кадров [1, с. 44–45]. Это, прежде всего:

- престижность знаний, образованности и высокого интеллекта;
- раскрытие способностей человека и удовлетворение его разнообразных образовательных потребностей;
- формирование богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры;
- национальная направленность образования, заключающаяся в его органичном единстве с национальной историей, народными традициями и обычаями народов Узбекистана;
- неразрывность обучения и воспитания; непрерывность и преемственность всех звеньев образовательной системы.

Подчеркнём, что период обучения в вузе — один из самых ответственных в становлении личности профессионала. Это время, когда формируются основные ценностные установки, жизненные позиции, отношение к окружающей действительности в целом и к своей профессии, в частности. Поэтому необходимо, чтобы именно в этот период педагогическое образование по своему содержанию стало практическим человековедением, человекознанием, своего рода педагогической антропологией.

Результатом работы вуза, на наш взгляд, должна стать всесторонняя подготовка студентов к профессиональной деятельности в условиях изменившегося социального заказа и новых требований общества. А именно, чтобы он вместо объекта воспитательно-образовательного процесса стал его подлинным субъектом. Для этого современный педагог-профессионал должен уметь осуществлять деятельность при решении следующих задач:

- а) анализ ситуации обучения или воспитания и выделение в ней проблемы;
 - б) планирование работы с обучающимися;
- в) оценка степени полезности и эффективности технологий, методов и приёмов, отобранных для разрешения конкретной педагогической проблемы или исследовательской задачи;

- г) сбор информации об обучаемых, образовательным и социальном пространстве;
- д) поиск средств активизации способностей самостоятельности обучающихся;
- е) разработка и внедрение в свою профессиональную деятельность инновационных технологий.

Изложенные выше факторы подтверждают реальность, конструктивность и прогностическую ценность того, что образование с выдвижением на первый план системного и целенаправленного формирования у студентов самостоятельности — приоритетное и общезначимое направление поступательного движения и прогресса общества, базовое условие подготовки молодёжи к вызовам XXI века. Эта цель и сегодня является ключевой, так как она неразрывно связана с необходимостью всемерного повышения качества педагогического образования в Республике Узбекистан, определение приоритетов и перспектив его развития в условиях модернизации государства и интеграции его в мировое сообщество.

- 1. Гармонично развитое поколение основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1998. 64 с.
- 2. Холодная М. А., Гельфман Э. Г. Интеллектуальное воспитание личности // Педагогика. Москва, 1998. № 1. С. 54–60.

ИНТЕГРАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ТЕПЛОЭНЕРГЕТИКОВ УРАВНЕНИЯМ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФИЗИКИ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ

Л. С. Петрова

кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск, Россия

Summary. This article discusses the need to identify the relationship of learning content of equations of mathematical physics (MFIs) and the disciplines of the professional cycle, which is the basis for the consideration of mathematical models of heat and power processes in the course of MFIs and ensuring the implementation of interdisciplinary connections of MFIs with the professional disciplines.

Keywords: principle of integration; professionally-oriented tasks; mathematical modeling.

В условиях уровневой системы высшего профессионального образования возникает потребность в предметной подготовке будущих бакалавров, соответствующей задачам их профессиональной деятельности. Для повышения уровня качественного усвоения студентами материала на протяжении всего курса обучения УМФ необходимо уделять особое внимание связи обучения с жизненными процессами, опираясь при этом на конкретные примеры. Это изменит у студентов распространённое отношение к УМФ как к разделу математики, насыщенному абстрактными понятиями, и позволит применять свои знания в практической деятельности. В силу того, что дисциплины профессионального цикла основной образовательной программы по направлению «Теплоэнергетика и теплотехника» имеют фундаментальную математическую составляющую раздела УМФ, становится необходимым отражение междисциплинарной связи УМФ с профессиональными дисциплинами. Рассматривая междисциплинарность обучения как «согласованное изучение теорий, законов, понятий, общих для родственных предметов, общенаучных методологических принципов и методов познания, формирование общеучебных приемов мышления» [3, с. 65], приходим к необходимости реализации принципа интеграции обучения.

Сущностью принципа интеграции, по мнению Г. К. Селевко, является «понимание условности строгого деления естественнонаучного и

гуманитарного знания на отдельные образовательные области, стремление к созданию интегративных систем знаний, дающих учащимся представление о целостной картине мира» [4, с. 65]. Принципу интеграции отводится первостепенная роль при разработке целеполагания, определении содержания обучения, его форм и методов. Это ведёт к усилению прикладного, практического и межпредметного аспектов в обучении УМФ и обеспечивает междисциплинарную интеграцию с профессиональными дисциплинами, что отражается в подготовке специалистов, обладающих широким кругозором, с системным мировоззрением.

В работах З. К. Дудиевой «интеграция в обучении предполагает переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию и, прежде всего, существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных» [2, с. 118]. По мнению О. Е. Чайки, с помощью межпредметных связей «не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания студентов, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности» [5, с. 139]. При этом не так часто авторы методической литературы пытаются обозначить пути реализации межпредметных связей, А. И. Гурьевым [1, с. 68] отмечается отсутствия единообразных теоретических основ, что проявляется уже на уровне определения понятия межпредметных связей (как принцип обучения, дидактическое условие, составная часть принципа систематичности, одно из необходимых условий успешного процесса обучения). Межпредметные связи являются важнейшим условием для реализации комплексного подхода в обучении студентов-теплоэнергетиков, позволяющего представить в виде целостной системы математические методы и их применение в специальных дисциплинах при решении профессиональных задач.

Таким образом, необходимо выявление возможностей реализации межпредметных связей УМФ и профессиональных дисциплин средствами моделирования теплоэнергетических процессов с целью формирования у студентов умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности. При этом понятие математической модели является основой, связывающей УМФ с другими учебными дисциплинами и практикой.

Установленная нами взаимосвязь содержания обучения УМФ и дисциплин профессионального цикла (тепломассообмен, гидрогазодинамика, термодинамика) может выступать важным дидактическим условием дальнейшего повышения эффективности познавательной деятельности студентов-теплоэнергетиков (таблица 1).

Таблица 1

Взаимосвязь содержания обучения УМФ и дисциплин профессионального цикла

Содержание раздела УМФ	Содержание дисциплин профессионального цикла
Дифференциальные уравнения с частными производными первого порядка: — линейное волновое уравнение первого порядка; — нелинейное волновое уравнение первого порядка	Одномерное линейное уравнение переноса; невязкое уравнение Бюргерса
Смешанные задачи для уравнений гиперболического типа	Распространение звуковых волн в однородной среде; распространение тепла с мощным импульсным тепловым воздействием
Смешанные задачи для уравнения теплопроводности: а) с граничными условиями в форме Дирихле, Неймана, Робэна; б) в цилиндрических и сферических областях; в) с нелинейными граничными условиями	Определение нестационарного температурного поля в твёрдом теле: а) температурное поле в процессе охлаждения (нагревания) пластины; б) температурное поле в процессе охлаждения (нагревания) бесконечно длинного цилиндра, шара и некоторых тел конечных размеров; в) охлаждение пластины с учётом излучения
Краевые задачи для уравнений эллиптического типа: а) задачи Дирихле и Неймана для уравнения Лапласа; б) задачи Дирихле и Неймана для уравнения Пуассона	Определение стационарного температурного поля: а) двухмерное тепловое поле и тепловой поток в плоском ребре; б) температурное поле плоскости с неравномерным подводом и отводом теплоты на границе

Системы уравнений с частными производными смешанных типов	Стационарные и нестационарные уравнения Навье—Стокса для сжимаемой и несжимаемой жидкости
Интегро-дифференциальные уравнения	Интегральное уравнение теплового потока для теплового пограничного слоя; интегральное уравнение импульсов для теплового пограничного слоя

Интеграция содержания обучения УМФ и дисциплин профессионального цикла способствует:

- 1) разностороннему раскрытию взаимосвязи содержания учебных дисциплин, которое позволяет последовательно и системно усваивать учебную информацию;
- 2) развитию познавательной активности студентов при усвоении новых знаний во время проведения аудиторных занятий и в рамках самостоятельной работы с привлечением знаний из других учебных дисциплин;
- 3) формированию у студентов способностей оперативного использования знаний различных дисциплин при усвоении новых знаний и в практической деятельности.

Интегративный подход предусматривает возможность рассмотрения математических моделей теплоэнергетических процессов в курсе УМФ, обеспечивая реализацию межпредметных связей УМФ с профессиональными дисциплинами посредством решения профессионально-ориентированных задач. Предлагаем в качестве примера задачу о выравнивании быстро меняющегося температурного поля, математической моделью которого является смешанная задача для гиперболического уравнения теплопроводности.

Задача. Пусть в начальный момент времени задано синусоидальное распределение температуры по толщине пластины с максимумом посередине. Будем считать, что начальное состояние выдерживалось некоторое время, начальная скорость изменения температуры по времени нулевая. Температура на поверхностях поддерживается на постоянном нулевом уровне. Требуется, используя численные методы решения, рассчитать — по гиперболической модели — процесс выравнивания температурного поля. Коэффициент температуропроводности $a = 0,361 \, \mathrm{m}^2/\mathrm{c}$, время релаксации $\tau_r = 10^{-3} \, \mathrm{c}$, толщина пластины $L = 0,06 \, \mathrm{m}$.

Решение профессионально-ориентированных задач, находящихся на стыке систем знаний и способов деятельности разных областей, позволяет студентам перейти на уровень межпредметного обобщения, формирует у них системное понимание, что позволяет активизировать мотивацию к учебной деятельности и реализовывать развитие профессионально значимых качеств личности.

Оптимизация и интенсификация процесса обучения УМФ, насыщенного междисциплинарной информацией, необходимой будущему бакалавру-теплоэнергетику для профессиональной деятельности, выявляет потребность в разработке соответствующего методического обеспечения.

- 1. Гурьев А. И. Межпредметные связи теория и практика // Наука и образование. Горно-Алтайск, 1998. № 2. 204 с.
- 2. Дудиева 3. К. Педагогические технологии повышения иноязычной коммуникации студентов на основе интеграции учебных дисциплин // Вектор науки ТГУ. 2011. № 3. С. 117–120.
- 3. Попков В. А., Коржуев. А. В. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 192 с.
- 4. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активации, интенсификации эффективного управления УВП. М. : НИИ школьных технологий, 2005.-288 с.
- 5. Чайка О. Е. Проектирование межпредметных связей как средства усиления единства обучения и воспитания // Вестн. ТИСБИ. 2003. № 2. С. 137—144.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

К. С. Боровлёва

преподаватель, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Россия

Summary. The article is devoted to the problems of the teaching Russian language for foreign students in medical universities, its ways of solutions and prospects.

Keywords: Russian language for foreign students; language barrier; communicative approach; communicative competency; assessment of knowledge; test.

В настоящее время изучение русского языка иностранными студентами в медицинских вузах является необходимым не только для их общения с преподавателями и одногруппниками на занятиях, но и коммуникации с пациентами в больницах. Если на первом году обучения главной целью изучения русского языка является формирование коммуникативной компетенции для ее использования в социально-бытовой и культурной сферах, то на последующих курсах важно участие в коммуникации в качестве врача-специалиста в профессионально-трудовой и официально-деловой сферах общения.

Иностранным студентам медицинского вуза необходимо изучение не просто русского языка, его лексической, фонетической и грамматической составляющих, но и русского языка в медицине для овладения вокабуляром, который они будут использовать на практических занятиях в больницах, а также на лекциях и семинарах по всем профильным дисциплинам.

Главной проблемой, которая возникает у иностранного студента на начальном этапе обучения, является языковой барьер. Именно эта проблема препятствует качественной подготовке будущего студента к дальнейшей учебе по специальности - восприятию лекционного материала на слух, его пониманию, выделению опорного материала и ведению конспектов и подготовке к практике.

Сегодня первое место в решении этой проблемы принадлежит коммуникативному методу. Его целью является развитие у студентов умений решать коммуникативные задачи средствами иностранного языка, овладеть всеми видами речевой деятельности, следовательно, свободно общаться с носителями языка [2, с. 27]. Таким образом, язык

усваивается во время естественного общения, организатором и участником которого является преподаватель. При этом студент играет роль субъекта этого общения и постоянно должен действовать. Для достижения этой цели иностранные студенты должны учиться в русскоговорящих группах на старших курсах.

Иностранным студентам недостаточно просто попасть в языковую среду носителей русского языка — необходимо, чтобы произошел диалог культур, необходимо погружение в естественную культурологическую среду. В данном случае необходимо говорить о формировании у иностранных граждан лингвострановедческой компетенции, которая предполагает владение знаниями об истории, культуре, традициях, обычаях конкретного региона России, в котором все говорят на изучаемом языке и в котором происходит непосредственный процесс обучения русскому языку [1, с. 43].

Вопрос контроля знаний, преимущества и недостатки традиционного и тестового контроля остается дискуссионным. Сторонники тестирования видят недостатки традиционного контроля в отсутствии достаточной объективности и невозможности сравнения уровня знаний и умений учащихся одной группы с уровнем учащихся других групп. В то же время сторонники традиционных форм контроля видят недостатки тестирования в его малой эффективности при определении уровня коммуникативной компетенции в сравнении с языковой. Таким образом, внедрение тестового контроля в практику обучения языку не должно исключать и другие формы контроля, особенно для оценки уровня коммуникативной компетенции.

В медицинском университете крайне необходимо создание именно русского учебного и коммуникационного пространства. В связи с этим изменяется, усложняется роль кафедры русского языка и культуры речи, которая становится координатором действия всех субъектов учебного процесса. Соответственно, это требует от кафедры пересмотра представлений о практике преподавания РКИ, проектирования и формирования учебного языкового пространства, его оптимальной организации, поиска максимально эффективных способов взаимодействия всех субъектов, приближения студентов к естественной среде познавательной деятельности. Для создания системы эффективного обучения русскому языку в сложившейся ситуации необходимо иметь современную стратегии курса, согласно которой будет осуществляться отбор учебного материала и конструироваться содержание обучения в соответствии с требованиями изучаемых профильных медицинских дисциплин. Совре-

менная образовательная политика требует от студента не набора знаний о грамматической системе языка и даже не отдельных навыков речевой деятельности. Сегодня студент-иностранец должен овладеть речеповеденческими стратегиями иноязычной деятельности на основе межсубъектного взаимодействия в ходе межкультурного общения, организованного в форме исследовательской и творческой деятельности.

Таким образом, приобретение навыков межличностной, межкультурной и профессиональной компетенции в условиях учебного языкового пространства будет достигнуто при обязательном взаимодействии профессионального, лингвистического, аксиологического, интерактивного аспектов.

Библиографический список

- 1. Золотых Л. Г., Лаптева М. Л., Кунусова М. С., Бардина Т. К. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2012. 92 с.
- 2. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Мн, 2011. 309с.

РАБОТА С ТЕЛЕРЕПОРТАЖЕМ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ В АУДИРОВАНИИ

Е. В. Ковальчук кандидат педагогических наук, доцент, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

Summary. This article analyses the possibilities of work with TV news program report in process of forming communicative competence in listening comprehension with Chinese students.

Keywords: listening comprehension; news program report; authentic materials; background knowledge; system of work.

Аудирование – восприятие и понимание звучащей речи, как известно, сложный активный творческий процесс. Слушающий воспринимает и понимает уже сформулированные мысли. Процесс этот сопровождается сложной мыслительной деятельностью.

Сегодня специалисты определяют аудирование как основной вид речевой деятельности в процессе реальной коммуникации, а значит, обучению аудированию должно уделяться самое пристальное внимание. Это мнение разделяют и наши зарубежные коллеги [2, с. 14–15]. Так, в учебных программах годичного курса включённой формы обучения студентов из Нанкинского и Тяньцзиньского лингвистических университетов Китая аудирование представлено по желанию наших китайских коллег отдельным курсом. Данный курс даёт большие возможности для разнообразных видов работы с различными жанрами и формами устных речевых произведений. В программе нашего курса представлены различные виды работы со звучащими текстами (монологи, диалоги, полилоги), художественными фильмами, телеинтервью, телерепортажами новостных программ.

Хочется поделиться опытом использования видеоматериалов такого интересного жанра, как репортаж из программы новостей. Как оказалось, при подборе репортажей наши предпочтения мы отдаём программе «Вести» РТР, а также используем новостные репортажи региональных каналов.

По нашему мнению, репортаж — это сложная форма предъявления информации для восприятия на слух. Это абсолютно аутентичный текст, т. к. его основу составляет важная информация для общества страны. Новая информация представлена описанием события, фактами, цифрами, различными мнениями. Кроме того, каждый репортаж содержит исторический, культурный, социальный фон, который, как правило, неизвестен, а потому непонятен иностранцу. Наконец, большую сложность представляет темп и ритм речи журналистов и ведущих программы новостей. С другой стороны, репортаж предлагает широкий видеоряд, помогающий понять тему, выделить главное. Чаще всего с опорой на видеоряд учащиеся могут правильно передать основное содержание репортажа и сформулировать его главную мысль, идею.

Конечно, работа с информационным репортажем предполагает достаточно высокий уровень знаний учащихся в области русского языка и сформированности навыков и умений в видах речевой деятельности. Учащиеся нашего курса осваивают язык в рамках требований II сертификационного уровня общего владения русским языком как иностранным. Большую роль при формировании навыков аудирования играет вероятностное прогнозирование [1, с. 107]. Языковой опыт, который уже имеется у учащихся, способствует тому, что они могут, услышав часть слова, предложения или сообщения, а в нашем случае видеоин-

формации, прогнозировать её конец. Вероятностное прогнозирование проявляется на всех уровнях языка — от слога до текста. Таким образом, успешность аудирования зависит от сформированности лексических, грамматических и фонетических навыков. Только в том случае, если эти навыки достаточно автоматизированы, внимание учащихся может быть сконцентрировано на содержании, а не на форме [1, с. 104].

Для работы подбираются актуальные и интересные репортажи из разных сфер жизни общества, освещающие международные события, особенно касающиеся взаимоотношений России и Китая в различных областях. Первое предъявление репортажа обычно содержит некую интригу, т. к. не даётся никаких вводных комментариев. После первого предъявления репортажа в группе выясняем тему сообщения, географическую, временную и социальную область события; собираем информацию, которую «расслышал» и понял каждый, выделяем ключевые слова репортажа. Преподаватель предлагает ряд вопросов по содержанию, на которые учащиеся либо могут ответить сразу, либо какие-то вопросы остаются для дальнейшей работы по декодированию информации репортажа и выносятся на экран. Затем начинается определённая и известная работа с основными словами и словосочетаниями текста репортажа, лист которых подготовлен преподавателем и раздается учащимся. В ходе этой работы, при составлении фраз и микротекстов у преподавателя есть возможность для сообщения фоновых знаний по теме данного репортажа, что, как выяснилось, не только представляет интерес, но и важно для понимания информации и главной идеи репортажа.

Второе предъявление репортажа после проведённой работы рассчитано на более полное понимание текста сообщения, распознавание на слух нового лексического материала и завершается обсуждением вопросов, на которые учащиеся не смогли дать ответ после первого предъявления. Как правило, затем учащимся предлагается письменная работа, т. е. написание аннотации и краткое изложение основного содержания репортажа. Может показаться, что данный вид работы уже не касается непосредственно обучения аудированию, но необходимо тренировать учащихся в перефразировании услышанного, формировать навыки эквивалентных замен с целью сокращения, компрессии полученной информации. Завершающим этапом работы является озвучивание репортажа самими учащимися, При этом нужно постараться передать главное и соответствующее изображению. Обычно каждому учащемуся достаётся 30—45 секунд. Здесь также преследуется цель работы с произношением и темпом речи.

Результаты проводимой работы показали, что для обеспечения процесса аудирования новостного репортажа на русском языке необходимо формировать артикуляционные навыки, развивать фонетический и интонационный слух, вероятностное прогнозирование, кратковременную память и навыки эквивалентных замен.

Библиографический список

- 1. Клобукова Л. П., Михалкина И. В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. 2001. № 33. С. 104–108.
- 2. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication. Oxford : Oxford University Press, 1978. 187 p.

ИНТЕГРАТИВНАЯ ОСНОВА ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

А.А. Муралев

адъюнкт,

Пермский военный институт внутренних войск МВД России, г. Пермь, Россия

Summary. In article analyze the concept of integration and basis integration competence as a scientific pedagogical category. Integration actualization in preparation of students, will promote their active cogitative activity at formation of complete thinking in professional sphere.

Keywords: competence; integration; pedagogical integration; documentation competence.

Интегративная основа компетентностей и интегративное начало в федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО) отмечаются многими исследователями. Целью компетентностного подхода является формирование способностей, знаний и готовности их применять в профессиональной деятельности. Интеграционные основания в учебном процессе обеспечивают формирование личности, способной к целостному логическому мышлению и осуществлению последующей интегративной деятельности в процессе службы.

Понятие «интеграция» происходит от латинского integratio – восполнение, восстановление (integer – целый), т. е. интеграция подразумевает объединение нескольких частей в одно целое [6].

«Толковый словарь русского языка» дает определение слову «интегрировать», как «объединить в одно целое» [7]. Стоит учитывать, что процесс объединения состоит из нескольких элементов, которые можно охарактеризовать «взаимосвязью, взаимопереплетениями, взаимодействием, взаимопроникновениями, взаимозависимостью, и выступает в качестве функционального условия существования системы, как механизм развития науки» [5]. Проанализировав вышеприведенные примеры, можно заключить, что интеграция — это объединение нескольких частей в одно целое, но стоит учитывать и то, что в различных науках это понятие имеет свои особенности.

Педагогическая интеграция включает образовательное пространство социально-психологических, социально-образовательных аспектов образования, а так же подчеркивает важность взаимодействия естественных и гуманитарных наук [2]. В педагогике интеграция представляется, как обобщенные знания из различных предметов. Рассматривая интеграцию в качестве научной педагогической категории, ее можно разделить на 2 направления: педагогическая интеграция как принцип развития педагогической теории и практики и педагогическая интеграция как процесс установления связей между объектами и создания новой целостной системы [1, с. 8].

Российские исследователи Т. П. Лакоценина и С. В. Кульневич трактуют интеграцию как объединение в целое разрозненных частей, глубокое взаимопроникновение, слияние в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области [4, с. 186]. Соответственно в процессе обучения устанавливаются связи между компонентами содержания, которое направлено на развитие и саморазвитие личности [8]. Из этого следует, что интеграция в своей основе представляет систему, находящуюся в постоянном движении и развитии.

Интеграция в педагогике рассматривается совокупностью компонентов, взаимосвязанных между собой (содержание, средства, методы, процессы, субъекты и т. д.) [5, с. 123].

Л. И. Гриценко пишет, что: «Дидактическая интеграция является неотъемлемой характеристикой современного этапа образования, поскольку именно благодаря ее развитию у обучающихся повышаются навыки обобщения, сравнения, сопоставления, которые постепенно перерастают в соответствующие профессионально значимые компетенции» [3, с. 46].

В системе МВД России ученые В. Я. Кикоть, Ю. В. Сысоев, С. С. Жевлакович, Д. В. Литвин, В. Г. Лупырь, и др. предполагают, что проблемы педагогической интеграции и их актуальность приобретают большие масштабы в часто изменяющихся социальных условиях, поэтому решение этих проблем далеко от своего завершения.

Актуализация интеграции в подготовке выпускников вузов будет способствовать их активной мыслительной деятельности при формировании целостного мышления в профессиональной сфере. Соответственно интегративные особенности профессиональной подготовки выпускников вузов заключаются во взаимодействии, дополнении и взаимопроникновении учебных дисциплин призванных формировать документоведческие компетенции определенные во ФГОС ВПО. Учитывая интегративное начало документоведческих компетенций, преподаватель вуза должен учитывать взаимосвязи учебных дисциплин в сфере документоведения, творчески подходить к процессу обучения и грамотно использовать учебно-материальную базу для формирования системности и целостности знаний у выпускников. Кроме того, формирование документоведческой компетентности у выпускников вузов должно задействовать интегрирующие свойства отдельных дисциплин, призванных формировать документоведческие компетенции согласно образовательных программ вуза.

- 1. Безрукова В. С. Системообразующие понятия в реализации педагогической интеграции. Свердловск, 1988.
- 2. Бондарь М. В. Межпредметная интеграция социально-экономических дисциплин в учебно-воспитательном процессе учреждения среднего профессионального образования // Педагогическое образование и наука. 2008. № 5. С. 21–22.
- 3. Гриценко Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход. М.: Академия, 2008. 240 с.
- 4. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М. : Высшая школа, 1989. 166 с.
- 5. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Современный урок. Ростов н/Дону : Учитель, 2005. Часть 1. 288 с.
- 6. Мищенко В. А. Интегративный подход к образованию как способ формирования профессиональной мобильности у выпускников вузов // Педагогическое образование и наука. -2009. -№ 8. -ℂ. 20–24.
- 7. Обоскалов А. Г. Развитие компетентности руководителей муниципальных методических служб в системе дополнительного профессионального образования // Педагогическое образование и наука. 2010. № 1. С. 82–85.

8. Сухаревская Е. Ю. Технология интегрированного урока. – Ростов н/Д, 2003.-128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. В. Панина

кандидат педагогических наук, доцент,

Е. Н. Корнилова

ассистент, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия

Summary. The article deals with students volunteering as an active factor in the formation of professional competence of future teachers, speech pathologists. The authors give the results of a survey of freshmen, activities and actions undertaken squad participants with children with disabilities.

Keywords: professional competence; teacher pathologist; volunteering.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» указывается, что выпускник должен обладать такими профессиональными компетенциями, как: способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способность к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ограниченными возможностями здоровья. А. И. Санникова, К. Э. Безукладников отмечают, что профессиональные компетенции будущего педагога — это личностные новообразования, сформированные дисциплинами предметного и психолого-педагогического блока в процессе педагогического образования, включающие в себя, наряду с когнитивными и поведенческими аспектами, долговременную готовность к профессиональной деятельности педагога как интегративное свойство личности [3, с. 67].

Понятие «компетенции» определяется как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области (ФГОС ВПО). Компетенции формируются, в первую очередь, в результате освоения дисциплин, кроме этого наиболее эффективным способом формирования у студентов профессиональных компетенций, на наш взгляд, является участие студентов в волонтерских отрядах. По определению исследователей, волонтерство определяется как добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, добровольный патронаж над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами населения, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях. Как отмечает Н. Ф. Басов, волонтерство предоставляет возможность приобрести социальный опыт, получить рекомендации для дальнейшего продвижения и карьерного роста [1].

В исследованиях Н. В. Пахаренко, И. Н. Зольниковой «Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций» даются 4 составляющие структуры компетенций: мотивационный компонент, характеризующийся потребностью и стремлением овладевать общекультурными и профессиональными компетенциями и использовать их в процессе обучения, что является мотивацией для достижения успеха в профессиональной деятельности; когнитивный компонент, характеризующийся владением знанием содержания компетентности; деятельностный - определяет практическое и оперативное применение знаний, опыт их проявления в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях; личностный компонент, который проявляется в осознании будущего выпускника (бакалавра) значимости профессионального саморазвития и личностного самосовершенствования и включает в себя профессионально важные качества, от которых зависит уровень сформированности профессиональных умений и навыков [2].

В данном материале нами рассмотрен личностный компонент. Так, в пилотном исследовании приняли участие 20 студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование», профиля «Логопедия» Педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова.

Для определения понимания студентами своей будущей профессии в начале учебного года было проведено анкетирование на тему «Как я вижу свою будущую профессию?». Опрос содержал следующие задания: раскройте значение своей профессии в современном обществе; охаракте-

ризуйте особенности детей с нарушениями в развитии; перечислите профессионально значимые качества педагога-дефектолога; изложите свое отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья; назовите способы достижения профессиональных компетенций.

Анализ результатов показал, что первокурсники недостаточно осведомлены о своей будущей профессии, не знают особенностей детей с нарушениями в развитии, недостаточно ориентируются в профессионально значимых качествах учителя-дефектолога, не могут точно определить свое отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья и раскрыть способы достижения профессиональных компетенций. Кроме того, со студентами проводилась индивидуальная беседа, в ходе которой определялось отношение студентов к будущей профессии. Из проведенной беседы можно отметить, что большинство студентов поступили в выбранный вуз по рекомендациям родных и близких, самостоятельно и целенаправленно выбравших студентов мало.

На наш взгляд, формированию профессиональных компетенций у будущих педагогов-дефектологов является включения студентов в профессионально значимую деятельность в волонтерских отрядах. С этой целью создан волонтерский отряд «Солнечный зайчик».

Отряд организован для оказания благотворительной, социальнозначимой помощи детям, имеющим проблемы в развитии, а также помощи педагогам специальных (коррекционных) образовательных учреждений в воспитании и обучении детей с особыми образовательными потребностями. Направлениями деятельности волонтерского отряда «Солнечный
зайчик» являются: помощь детям с особыми образовательными потребностями, обучающимся на дому, в овладении профессиональными навыками
(изготовление конвертов и других видов изделий); пропаганда здорового
образа жизни, профилактика алкогольной и наркотической зависимости у
воспитанников специальных (коррекционных) образовательных учреждений; коррекция познавательных процессов и поведения детей с нарушениями в развитии; организация интересного, социально-значимого досуга,
праздников, концертов для воспитанников специальных (коррекционных)
образовательных учреждений; индивидуальная работа с детьми, имеющими сложные нарушения в физическом и интеллектуальном развитии.

В настоящее время волонтерский отряд сотрудничает с Республиканской специальной (коррекционной) общеобразовательной школой-интернатом V вида, специальной (коррекционной) общеобразовательной школой-интернатом № 34 VII вида, Детским домом «Берегиня», Детским садом № 1 «Звездочка» г. Якутска и др. Студенты, на-

ходясь в названных учреждениях, получают опыт общения с детьми, имеющими ООП. Полученный опыт позволяет им осознать значимость своей будущей профессии, учит их к совместной работе с детьми, имеющими различные психофизические нарушения в развитии.

Ежегодно силами участниками отряда организуются новогодние утренники для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также детей-инвалидов. До проведения новогодних утренников организуется благотворительная акция «Подари детям праздник» с целью сбора новогодних подарков, призов для игр. Так, на базе МБДОУ Детский сад № 1 «Звездочка» в группе для детей с церебральным параличом студенты-волонтеры организовали мероприятия: «День космонавтики», «Правила дорожного движения», участвовали в детских утренниках, помогали педагогам в организации коррекционно-развивающего процесса.

В рамках общероссийской благотворительной акции «Весенняя неделя добра» отрядовцы провели «уроки добра» в начальных классах СОШ № 7 и СОШ № 26 г. Якутска; оказали помощь в организации благотворительного концерта «Дети – детям», приуроченного к Международному дню защиты детей и др.

В ходе волонтерской деятельности студенты знакомятся с психологическими особенностями детей с ООП, приобретают эффективные методы и приемы работы с ними.

Владение необходимой профессиональной компетенцией теоретического и практического характера еще не является достаточным условием успешной профессиональной деятельности дефектолога. Требуется личностная и профессиональная воспитанность, предполагающая наличие нравственной, познавательной, художественной культуры, определяющей потребностно-мотивационную сферу личности.

- 1. Басов Н. Ф. Социальная работа с молодежью. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. 328 с.
- 2. Пахаренко Н. В., Зольникова И. Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: www.science-education.ru
- 3. Санникова А. И., Безукладников К. Э. Формирование компетенций в процессе профессиональной подготовки работников сферы социальнопедагогической деятельности // Педагогическое образование и наука. 2012. № 6. С. 65—69.

О РОЛИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

А. Н. Крылов

преподаватель, Академия Государственной противопожарной службы МЧС России, г. Москва, Россия

Summary. The article discusses additional professional competence, which should have a high school physics teacher of EMERCOM of Russia, as well as possible ways of development.

Keywords: competence of the teacher; to improve the methods of teaching physics; educational institutions of EMERCOM of Russia.

Развитие техногенной сферы XX — начала XXI века происходило исключительно высокими темпами по сравнению с предыдущими столетиями. Наряду с этим увеличивается количество происшествий и чрезвычайных ситуаций. В Российской Федерации проблемами обеспечения безопасности людей и техносферы успешно занимается Министерство по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, сотрудники которого имеют высокую квалификацию. Для подготовки высококвалифицированных инженеров в системе высших учебных заведений МЧС России необходимо обучение специальным дисциплинам, основой которых являются фундаментальные дисциплины, в частности — физика.

Физика образует прочный фундамент всего естествознания. Её преподавание необходимо строить так, чтобы обучаемые всегда видели логическую связь со специальными дисциплинами (пожарная тактика, пожарная техника, пожарная безопасность в строительстве, пожарная автоматика и т. д.). Эта дисциплина формирует у будущего сотрудника МЧС России физико-техническую картину обеспечения техносферной безопасности, помогает обосновывать управленческие решения, направленные на повышение безопасности людей при пожарах и чрезвычайных ситуациях [2; 3].

Преподавателю физики высших учебных заведений МЧС России для успешной деятельности необходимо обладать рядом умений и навыков, которые в совокупности составляют его профессиональную

компетентность. Кроме глубокого знания физики он должен обладать знаниями психологии и педагогики в образовании, а также быть компетентен в области обеспечения пожарной и техногенной безопасности и иметь представление:

- ✓ об основных нормативных актах, регламентирующих деятельность подразделений МЧС России;
- ✓ об основных возможностях пожарной и спасательной техники, в том числе о её инновационных разработках;
- ✓ об основных терминах и определениях, встречающихся в пожарно-технической литературе;
- ✓ о последствиях, возникающих в результате природных и техногенных катастроф;
 - ✓ о факторах, которые определяют пожарные риски;
- ✓ о принципах обеспечения безопасности жизнедеятельности человека;
- ✓ об основных средствах индивидуальной и коллективной защиты в условиях пожара и ЧС;
 - ✓ об опасных факторах пожара и их воздействии на человека [4].

Для этого в вузах МЧС России проводятся различные семинары и международные конференции по вопросам обеспечения безопасности, служебная подготовка для профессорско-преподавательского состава, организуются выставки образцов современной пожарно-спасательной техники и оборудования, совместные заседания общенаучных и специальных кафедр, заседания методического совета; сформирована электронная библиотека, проводятся открытые занятия, деловые игры и учения.

Высокий уровень профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава, основанной на развитии творческих и познавательных способностей, является одной из основ повышения качества образовательного процесса [1].

- 1. Белянин В. А., Пурышева Н. С. Учебные исследовательские задачи как средство формирования исследовательской компетенции будущего учителя физики / Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. − 2011. − № 5 (1). − С. 24–30.
- 2. Елаховский Д. В. Повышение мотивационной составляющей физического образования студентов строительных специальностей вуза / Физическое образование в вузах. − 2013. − Т. 19. − № 3, − С. 74–81.
- 3. Слуев В. И., Ванюшкин В. П., Крылов А. Н. О роли физики при подготовке инженеров МЧС России / Пожары и чрезвычайные ситуации: предупреждение и ликвидация. 2011. № 2. С. 31–36.

4. Слуев В. И., Крылов А. Н. О формировании профессиональных компетенций преподавателя физики в вузах МЧС России. / Пожары и чрезвычайные ситуации: предупреждение и ликвидация. – 2013. – № 2. – С. 69–72.

TEACHER'S ENGINEERS LEGAL CULTURE STRUCTURE AND CONTENT DEVELOPMENT

S. V. Sokolova

teacher,
Institute of pedagogical education
and adults education of NAPS,
Kiev, Ukraine

Summary. This article focuses on the problem of legal culture structure and content development of the future specialists including teacher-engineers. Special attention is paid to the qualities that are necessary for the graduates of higher vocational establishments.

Keywords: legal culture; structure; components; content.

Modern tendency of education development is directly connected with those demands which are set up for specialists at the present stage of society development. It's necessary to state that owing to world community integration these demands are set up for the specialists of the whole world including specialists of Ukraine.

A graduate of higher vocational training establishments who will live and work in XXI century must have possibility to find work and maintenance should have such qualities:

- adaptation to changeable professional and life situations, apply knowledge and skills in practice when solving different professional tasks;
- independent critical thinking, ability to sort out the problems and solve them, be able to focus on a labor market, forecast the appearance of new professions, specialties, specializations;
 - ability to generate ideas-;
- work with information (analyze, advance argument, make conclusions, compare different ideas);
 - to improve moral, intellectual and cultural levels.

It is obvious that future teacher-engineers must solve problematic and conflict situations in legal basis so to have high legal culture.

Legal culture of different specialists is investigated in different pedagogical and psychological research works for example agrarians (N. Sherban), managers (S. Malyona, pilots (O. Zolotar), entrepreneurs (O. Menuk) etc. Authors discover general substantive characteristics of legal culture and its structure.

From V. Zhivzov's point of you, the problem of person legal culture structure and content is specific, cognitive task that must be considered within the framework of subject-psychological approach where term "legal culture" is defined as didactic construct that reflects ideal view about integrative, personal new growth of a student which is the unity of components: cognitive, operational-technical, axiological and regulative [2, p. 57].

Cognitive component consists of law knowledge, critical thinking and independent thinking. Operational-technical component consists of law development skills, communicative skills in legal relationship, legal competence, modeling legal activity in standard legal situations. Regulative component consists of tolerance, legal experience, respect to the law, and feeling of social responsibility, active civil position, and readiness to lawful behavior. Axiological component consists of civil society, legal country, law, solidarity, freedom and a man.

We have found the following description of legal culture structure in legal literature that includes legal psychology (legal feeling, emotion, valuable notions concerning present law and eligible law; the elements of disposition relating concrete legal phenomenon and legal situations), legal ideology (legal ideas, legal theories, legal notions and categories; legal principles) and the elements of behavior (skills and abilities to realize legal proposition in everyday practical life; legal activity of citizens).

N. Sherban defines in his research work specialists' legal culture structure that includes such components-blocks as: intellectual-informative block, moral-volitional, personal – active, professional-pragmatic blocks [3, p. 12].

Intellectual-informative block includes law knowledge, cultural basis of obligatory and desired with the basement of law obligation and demand to the law, legal ideals that are based on the international acts.

Moral-volitional includes legal consciousness, positive relation to the law and rights, readiness to act according to ideas that unit legal information, sureness in justice for all citizens.

Personal-active block covers legal behavior, legal interrelation, legal activities and legal valuation.

Professional-pragmatic consists of pedagogical skills that include:

legal-professional position as the basement for whole professional activity;

- practical skill to select of legal material;
- ability to join general pedagogical, professional and legal problems in each separate practical-everyday situations considering moral-psychological state of employees;
 - readiness to act in legal area independently and together with the staff.

Having investigated legal culture S. Bolonina came to conclusion that the purpose of legal subject training at no judicial higher institutions is to form positive relation of legal consciousness of future specialists as a system of law knowledge, skills and practices, valuable orientations, legal instructions that regulate person's behavior in legal situations. It is important that the content of legal subjects should be based on the conception of natural rights of a man and include knowledge of legal personality position in the society (constitutional rights and obligations of citizens), knowledge of particular jurisprudence branches and law that is directly connected with the future professional activity of the students [1, p. 7].

The result of the stated above investigation is interested for us because of the accent on the necessity to give special legal training for the future specialists within their future professional activity. To the authors' standpoint legal education should not be separated from the professional activity but integrate with other special subjects of vocational education.

Taking into consideration the specific purposes of future teacherengineers education and their future professional activities we propose the following legal culture structure of future teacher-engineers that include such components: informative-cognitive, axiological, regulate-behavior and legal-pedagogical components.

Informative-cognitive component includes: law knowledge, profession-nal-law knowledge, legal erudition, critical thinking. Axiological components includes: moral-legal valuable notions, legal consciousness, moral conviction and stability, legal self-education skills. Regulative-behavior component consists of legal behavior, legal interrelations, active civil position, and social responsibility. Legal pedagogical components includes: active legal position in pedagogical activities, necessity to act in legal area, skills to sort out legal material concerning professional activities, ability to integrate general-pedagogical, professional and legal problems in each situations.

Considering the proposed above legal culture structure and content we may state that exactly future specialists including teacher-engineers must be the owners of high legal culture to have active legal position, to stimulate and inspire students, to accumulate legal knowledge especially that concerns their future professional activities.

Bibliography

- 1. Болонина С. В. Научно-методические основы преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: С. В. Болонина. Москва, 2000. 25 с.
- 2. Живцов В. Ю. Организационно-педагогические условия формирования правовой культуры студента университета: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Ю. Живцов. Самара, 2008. 202 с.
- 3. Щербань М. П. Формування правової культури студентів вищих аграрних навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04/ М. П. Щербань. Київ, 2005. 20 с.

ОСОБЕННОСТИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ИНТЕГРАТИВНОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ СПЕШИАЛИСТА

Д. Х. Фазилова П. К. Бердибеков Ш. Т. Нишонов

преподаватель, преподаватель, преподаватель,

Джизакский институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации, преподаватель,

Джизакский политехнический

институт, г. Джизак, Республика Узбекистан

Г. М. Шертойлоков

Summary. This article reflects the necessity of effectively dealing with issues, as competence is an integrative quality of specialist's personality, formed in the course of training, which includes not only the acquisition of knowledge and skills, but also willingness to apply and use that knowledge.

Keywords: competence; competences; knowledge; quality; creativity; aspect; personality; initiative; activity.

В нынешних условиях конкурентоспособность каждой страны на мировом рынке зависит не столько от наличия природных ресурсов, сколько от постоянного воспроизводства высокообразованной и дисциплинированной рабочей силы, способной осваивать современные, постоянно обновляющиеся технологии, формирующие высокотехнологичную структуру экономики государства. Поэтому в современных

условиях нам нужна личность, заинтересованная в развитии своих способностей, нуждающаяся в утверждении профессионализма и личности, компетентная в реализации профессиональных функций и организации собственной жизни. Только такой преподаватель будет способен выполнить главный заказ общества — подготовить грамотного, конкурентоспособного будущего специалиста.

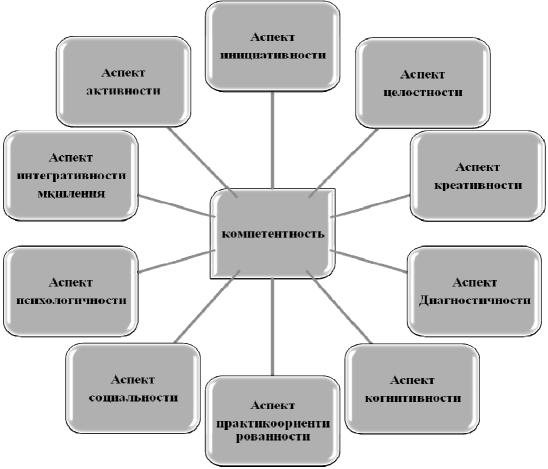
Подготовка специалистов, отвечающих требованиям современного производства и экономики, должна осуществляться в новых образовательных условиях, ориентированных на формирование и развитие у выпускников различных граней компетентности. Это направляет модернизацию высшего образования на перевод учебно-воспитательного процесса на компетентностную основу.

Компетентностный подход, рассматриваемый научно-педагогическим сообществом в качестве концептуального направления модернизации образования в целом (и в частности высшего), требует пересмотра методологических основ знаний и парадигмы образования. Речь идёт не о замене одной системы подготовки другою. Более того, компетентностный подход должен базироваться на системе знаний, будучи скорее её модернизацией в современных целях. Если такая система ориентирована на подготовку квалифицированного специалиста, обладающего профессиональными знаниями, умениями и навыками, то компентентностные знания, умения и навеки в решении нестандартных профессиональных задач несут ответственность за образование, оптимизацию способов и технологий организации учебного процесса.

Анализ многочисленных информационных источников по этой проблеме показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как самих понятий «компетентность» и «компетенция», так и основанного на них подхода к процессу и результату образования. В основном в работах прослеживается два мнения. В одних случаях это интегральное свойство личности, в других — интегративное (интегрируемое).

Рассмотрим особенности определений компетентностного качества «интегрального свойства». «Интегральный» означает суммирование (объединение) нескольких различных качеств личности, а «интегративное» предполагает активное взаимодействие и взаимное проникновение различных качеств личности. Поэтому мы считаем приемлемым определение понятия «компетентность» как интегративное качество личности, обладающее системным содержанием.

Конфигуратор понятия «компетентность»



Раскроем содержание отдельных аспектов понятия «компетентность» специалиста как интегративного качества личности:

- итеративность мышления способность студента оперировать знаниями из различных научных сфер для решения конкретных проблем и задач;
- психологичность достаточность уровня развития и форсированности внутренней мотивации к профессиональному совершенствованию;
- социальность способность студента к когнитивному взаимодействию в группе и ответственности за принимаемые решения;
- когнитивность совокупность интегративных знаний, умений и навыков по данной специальности, изученных студентом в период обучения;
- практикоориентированность направленность интегративных знаний, умений и навыков на решение практических проблем и задач;
- диагностичность возможность количественной оценки уровня развития компетентности на разных этапах обучения студента;

- креативность овладение студентом методами и способами поиска и принятия творческих решений;
- целостность свойство неразделимости понятия на отдельные составляющие.
- активность постоянная готовность студента к решению различных задач;
- инициативность способность студента видеть и решать перспективные проблемы и задачи.

Таким образом, можно считать, что компетентность — это интегративное качество личности специалиста, формируемое в процессе обучения, включающее не только приобретенные знания и навыки профессиональной направленности, но и готовность применять и использовать эти знания, а также нести ответственность за качество принимаемых решений на основе этих знаний.

Уточнение понятийного аппарата новой парадигмы образования позволит более корректно подходить к исследованиям при разработке методологических и дидактических составляющих компетентностного подхода.

- 1. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.
- 2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
- 3. Талышев В. В. Профессиональная компетентность учителя / «Управление школой». 2013. № 4.

ИСТОРИКО-СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В РЕСУРСАХ МОДЕЛИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

О. А. Козырева

кандидат педагогических

наук, доцент

Р. С. Бердников

студент,

Новокузнецкий филиал-институт, Кемеровский государственный

университет,

С. А. Кириенко

администратор, Хоккейный клуб «Металлург», г. Новокузнецк, Россия

Summary. The article considers the possibility of using historical and statistical analysis of the structure of the planning and organization of research works (essays, term papers, creative projects, theses, scientific publications) future teachers of physical culture.

Keywords: socialization; self-realization; education; self-development; essays; term papers; creative projects; theses; scientific publications.

Историко-статистический анализ в структуре постановки задачи выявления результатов и продуктов становления, социализации и самореализации обучающихся в условиях занятий определенным видом спорта, а также задача исследования деятельности образовательного учреждения (ОУ) и подведения статистических результатов по ОУ легко решается будущими педагогами по ФК в структуре курсов по выбору и организации научно-исследовательской работы в рамках выполнения курсовой работы, дипломной работы, примеры такой практики приведены в источниках [1; 2]. Историко-статистический анализ подразумевает выделение определенного интервала исследования, субъектов педагогического взаимодействия в направлении определенного формируемого или сформированного качества или совокупности качеств, предопределивших высокие результаты в области образования, самореализации, адаптации, социализации, самоопределения и прочих категориально-процессуальных продуктов деятельности педагога и педагогической среды.

В рамках нашего исследования нами была поставлена задача выявления качества и возможности, результатов и биографических дан-

ных хоккеистов, выступавших на протяжении всего периода функционирования хоккейного клуба «Металлург» (г. Новокузнецк), т. е. с его основания до настоящего времени; отразить направления подготовки спортсменов-хоккеистов, занимающихся в XK «Металлург», их дальнейшую судьбу в профессионально-личностном становлении и самоутверждения, взаимодействии и продуцировании благ, ценностей, средств и условий оптимального сотрудничества и сотворчества в различных направлениях ведущей деятельности. В деятельности такого рода нам необходимо выделить и проанализировать данные обо всех игроках XK «Металлург», сопоставить и систематизировать результаты исследования (совокупность научных публикаций, построенных на основе выделенных периодов исследования с использованием методов историко-статистического анализа, определяющих, кто, сколько, что, когда, по каким причинам, на сколько качественно определил, выполнил нормативы и прочие формы спортивного совершенствования и мастерства), завершить исследование в самостоятельных формах – монографиях и защищаемых научных работах.

- 1. Кузнецова Т. М. Ресурсы и продукты самореализации личности обучающегося как условие формирования культуры самостоятельной работы обучающегося ДЮСШ / Т. М. Кузнецова, К. С. Ведяпин, О. А. Козырева / Вопросы теории и практики гуманитарных исследований: матер. II Междун. науч.-практ. конфер. Чебоксары: ЦДИП «INet», 2013. С. 82–84.
- 2. Хоменко С. М. Сравнительный анализ особенностей социализации подростков в СДЮСШОР «Буревестник» / С. М. Хоменко, Я. Е. Завьялова, О. А. Козырева / Актуальные задачи педагогики : матер. V Междун. науч. конфер. Чита : Молодой ученый, 2014. С. 173–175.

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

П. К. Бердибеков У. Бутаева Н. Я. Курбонов М. М. Холбоева

преподаватель, преподаватель, преподаватель, соискатель, преподаватель, Преподаватель, Джизакской институт подготовки педагогических кадров и повышение квалификации, г. Джизак, Узбекистан

Summary. In this article, in the context of the modernization of education as an integral component of quality is considered the awareness of specialist who is determined by the learning curve, his willingness to solve professional problems, depending on the level of education, qualifications and skills.

Keywords: awareness; modernization identity; pedagogy; psychology; teacher; training; personnel.

Сегодня нам нужна личность, заинтересованная в развитии своих способностей, готовая совершенствовать профессионализм деятельности и личности, быть компетентной в реализации профессиональных функций и организации собственной жизни. Только такой преподаватель будет способен выполнить главный заказ общества — подготовить грамотного, конкурентоспособного специалиста.

В контексте модернизации образования как интегральный показатель качества рассматривается компетентность специалиста, которая определяется не суммой знаний и умений, а его готовностью к решению профессиональных задач в зависимости от уровня его образования, квалификации и мастерства.

Современные требования к уровню подготовки специалиста, к его профессиональной деятельности ориентированы именно на компетентности подход. Поэтому следует обратить внимание на подготовку кадров, которые призваны обеспечить образовательную деятельность людей. Их уровень знаний, умений, навыков; наличие соответствующих установок, мотивации, направленности личности должны в полной мере отвечать требованиям современного преподавателя вуза. И здесь следует обратить внимание, как на организацию деятельности, так и на психолого-педагогические условия.

В общем виде к этим условиям следует отнести: увеличение количества часов по педагогическим дисциплинам, повышение активности и сознательности обучаемых, сближение теории и практики, организацию психологического сопровождения образовательной деятельности вузовских преподавателей, создание высокотехнологичной образовательной среды, установление субъект-субъектных отношений с опорой на профессиональный и жизненный опыт обучаемых и др.

Системно-деятельностное описание преподавателя как специалиста позволяет рассматривать коммуникативную деятельность и обеспечивающую её коммуникативную компетенцию в качестве структуры, реализующей все функции и роли преподавателя, что определяется нами как совокупность сформированных профессиональных знаний в области коммуникативных дисциплин; а также коммуникативных и организаторских умений, способности самоконтроля, эмпирии, культуры вербального и невербального взаимодействия. В ней отражаются навыки, умения личности, их профессиональное предназначение, соответствующее определённым нормам.

Необходимость включения преподавателей в образовательную деятельность вызвана следующим особенностями и тенденциями общественного развития и развития системы высшего образования:

- * новый социальный заказ, обусловливающий в подготовке преподавателей переориентацию с массово репродуктивного на индивидуально-творческий подход;
 - * всё возрастающий темп обновления содержания учебного материала;
- * гуманизация, гуманитаризация, демократизация, психологизация образовательных систем, создание системы непрерывного образования, движение в мировую культуру;
- * потребности высшей школы в повышении гуманитарной, психолого-педагогической подготовки педагогических кадров;
- * потребности высших учебных заведений в педагогических кадрах, обладающих не только высоким уровнем академических знаний, но и творческой активностью, готовых к развитию и саморазвитию, инициативных и ответственных;
- * потребности общества в педагоге нового типа, умеющего не только обучать, но и воспитывать конкурентоспособную личность специалиста, и выдвижением в связи с этим новых требований к деятельности и личности преподавателя высшей школы и т. д.

Сама образовательная деятельность направлена на беспрерывное обновление, расширение, совершенствование имеющихся знаний,

личностных профессионально значимых качеств. При этом большое значение имеет создание условий для удовлетворения потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего образования.

В этом процессе личностное совершенствование тесно переплетается с повышением профессионального мастерства, но необходимый эффект достигается лишь в случае грамотной организации образовательной и самообразовательной практики специалиста на различных этапах профессионализации.

В силу этого сегодня в развитии образования становится актуальной концепция непрерывного образования и идея совершенствования компетентности профессионала на протяжении всей жизни человека. Компетентностный подход, активно разрабатываемый сегодня в педагогике и психологии, ориентирует субъектов каждого профессионального сообщества на непрерывное совершенствование профессионализма деятельности и личности.

Таким образом, многоуровневая система позволяет оперативнее реагировать на потребности экономики и социальной сферы, а также отвечает интересам личности, давая возможность строить гибкие образовательные траектории. Потребность рынка труда в конкурентоспособных специалистах, соответствующих запросам современного производства, и недостаточная разработанность педагогических условий обеспечивают возможность формирования конкурентоспособной личности.

- 1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целовая основа компетентного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014.
- 2. Талышев В. В. Профессиональная компетентность учителя // Управление школой : журнал. $-2013. N_{\odot} 4.$
- 3. Татур Ю. Г. Высшее образование. Методология и опыт проектирования : учеб.-метод. пособ. Москва : Университетская книга-Логос, 2006. 256 с.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К. А. Каримов

начальник отдела, Узбекский научноисследовательский институт педагогических наук имени Т. Н. Кары-Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Summary. This article deals with the issues of improving the training of teachers in the system of continuous pedagogical education of the Republic of Uzbekistan.

Keywords: educational personnel; continuing education; professional development; teacher; student; teaching concept; the modern system of education; psycho-pedagogical conditions.

Усиление внимания к подготовке педагогических кадров качественно нового уровня является одной из ведущих тенденций развития современной образовательной ситуации. Это происходит на фоне активных инновационных процессов в социальной и экономической сферах жизни нашего общества. Современный педагог видится как яркая, творческая личность, освоившая новейшие достижения комплекса смежных наук о человеке, закономерностях его развития, индивидуального роста, владеющая новыми педагогическими технологиями, искусством общения.

Ориентация на данную тенденцию требует развития концептуальной системы взглядов на непрерывное педагогическое образование, выявления психолого-педагогических условий профессионально-личностного развития педагогических кадров. Суть педагогической концепции, интегрирующей результаты междисциплинарных исследований, видится в раскрытии природы непрерывного педагогического образования посредством категорий цели, содержания образования, методов и форм обучения и входящих в их состав конкретных образовательных технологий, критериев эффективности процесса непрерывного образования педагога, механизмов управления.

Основополагающая концептуальная идея исследования состоит в том, что система непрерывного педагогического образования призвана обеспечить такой тип профессионально-личностного развития пе-

дагога, который традиционной системой повышения квалификации недостижим. Системообразующим фактором непрерывного педагогического образования выступает идея формирования направленности личности педагога на непрерывное профессионально-личностное самосовершенствование.

Для того чтобы отвечать требованиям сегодняшнего дня, система повышения квалификации педагогических кадров должна быть усовершенствована на основе:

- выбора обоснованной и достаточно надёжной методологической базы, адекватной реальным проблемам и процессам, происходящим в системе повышения квалификации;
- рассмотрения проблем и противоречий системы повышения квалификации в их совокупности с определённых методологических позиций и с опорой на основные идеи и принципы развития всей образовательной системы;
- разработки основных концептуальных направлений развития системы повышения квалификации, выработки конкретных предложений по способам их реализации.

Конец XX века ознаменовался качественно новым этапом в отечественном образовании. В 1997 году был принят Закон Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров [1]. В соответствии с этими документами осуществляется реформа системы образования и подготовки кадров на основе достижений современной экономики, науки, техники и технологий. Национальная программа по подготовке кадров в числе задач, связанных с совершенствованием подготовки национальных кадров, предусматривает развитие системы повышения квалификации педагогических кадров. Создаётся гибкая система повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, предусматривающая высокое качество и стабильное развитие образования, что и обусловливает приоритетную направленность процесса повышения квалификации на поддержку профессиональноличностного развития педагогов, на обеспечение условий для конструктивного преодоления им профессиональных затруднений и решения проблем педагогической практики. Обеспечение таких приоритетов, в свою очередь, требует изменения содержания и технологий повышения квалификации педагогических кадров. По мере становления и развития повышения квалификации как самостоятельной области научного и практического знания стала остро ощутимой потребностью в изучении особенностей повышения квалификации педагогических кадров.

Как известно, разработка методологии педагогического исследования начинается с определения особенностей педагогических явлений и процессов как объектов исследования. В этом смысле система повышения квалификации педагогических кадров является особенной педагогической реальностью. Как любая научная отрасль, профессиональная педагогика в своей истории неоднократно оказывается в состоянии перехода от эмпирического к теоретическому этапу развития, когда накопленный практический опыт требует научного обобщения. При этом изучаются не только используемые в непосредственной практической деятельности объекты, но и новые, выявленные в ходе развития самой науки, нередко задолго до их практического применения. Непрерывное педагогическое образование обеспечивает единство формального (институционального) образования и неформального (самообразования), создание широких условий для непрерывного саморазвития педагога, его личности и профессионализма.

Исходя из положения, что «цель педагогического образования представляется как непрерывное общее и профессиональное развитие педагога нового типа» [3, с. 27], реализация этой цели предполагает, прежде всего, «создание системы условий, позволяющих педагогу находиться в ситуации непрерывного педагогического образования и самообразования» [2, с. 49]. Появление точки зрения на непрерывное образование как систему, органично сочетающую профессиональное образование взрослых с общим образованием, в значительной степени акцентировало разработку проблемы перехода педагогического образования на многоуровневую систему. Данный подход имеет перспективу развития в условиях высшего и среднего специального педагогического образования. Что касается системы повышения квалификации педагогических кадров, то этот подход имеет ограниченное применение.

Непрерывное педагогическое образование — одно из ведущих средств реализации личностно-ориентированной парадигмы педагогического образования. Оно представляет собой систему условий для обеспечения непрерывности профессионально-личностного развития педагога, а именно преемственность всех ступеней профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов; единство формального и неформального профессионально-педагогического самообразования; единство общего (общекультурного, общеразвивающего) и профессионально-педагогического образования; непрерывное обновление всех элементов системы педагогического образования в соответствии с меняющимися условиями жизни.

Таким образом, концептуальные принципы непрерывного образования определяют преемственность целей, содержания обучения, организационных структур и педагогических технологий образовательных систем. Другими словами, теория непрерывного образования формируется как методология современного образования. Именно в качестве методологической основы, теория непрерывного образования используется в Национальной модели подготовки кадров. Ведь непрерывное образование является основой системы подготовки кадров, приоритетной сферой, обеспечивающей социально-экономическое развитие Республики Узбекистан, удовлетворяющей экономические, социальные, научно-технические и культурные потребности личности, общества и государства.

- 1. Гармонично развитое поколение основа прогресса Узбекистана. Ташкент : Шарк, 1998. 64 с.
- 2. Косогова А. С. Методологические аспекты создания системы непрерывного педагогического образования для учителей общеобразовательной школы // Состояние нормативно-законодательного обеспечения деятельности учебно-научно-педагогических комплексов непрерывного педагогического образования : мат-лы Всерос. совещания 17–20 июня 2002 года. Иркутск, 2002. С. 48–52.
- 3. Поташник М. М. Понятие «качество образования» // Народное образование. Москва, 1999. № 7–8.

V. PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL SPACE: PSYCHOLOGICAL PATTERNS AND COOPERATION

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Д. М. Чурина

педагог-психолог, Детский дом «Кулыншак», г. Караганда, Республика Казахстан

Summary. This article reveals the issues of social adaptation and life in the society of orphanages. The main method of resolving this problem is the development of social competence, which allows to have the necessary rights and responsibilities, knowledge, abilities, skills, and be constructive in the main spheres of action of the individual. The development of pupils competence will be the foundation for the solution of the main problem – moral education, physical health of the individual, adapted to the formation of the basic life skills, which are necessary for independent life.

Keywords: development of education in Kazakhstan; education; pupils of orphanages; social adaptation4 social competence.

Президентом Казахстана поставлена задача о вхождении республики в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Совершенствование системы образования играет важную роль в достижении этой цели. Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально- экономической среде. К 2020 году Казахстан должен стать образованной страной с умной экономикой и высококвалифицированной рабочей силой. Развитие образования станет платформой, на которую будет опираться будущее экономическое, политическое и социально-культурное процветание страны.

Главной целью современного образования, согласно концепции развития образования в Республике Казахстан, является формирование личности, которая будет способна на основе полученных глубоких знаний, профессиональных компетенций, свободно ориентироваться, самореализовываться, саморазвиваться и самостоятельно принимать решения в условиях быстро меняющегося мира.

Данная цель имеет прямое отношение к воспитанникам детских домов, которые с детства находятся под патронатом государства. В настоящее время в республике принят ряд мер, направленных на улучшение положения детей, воспитывающихся в детских домах.

Основное назначение детского дома, как социального института, призванного заменить ребенку-сироте семью — это помощь в социальной адаптации и подготовка воспитанника к успешной самостоятельной жизни в обществе.

У воспитанников детских домов масса проблем. Одна из основных – успешно адаптироваться в современном обществе и самостоятельно идти к достижению своей цели.

Детский дом для воспитанников – временное место пребывания, и после окончания обучения они выпускаются в открытый социум. От того, насколько они подготовлены к самостоятельной жизни и будет зависеть успешность их дальнейшего жизненного пути [3].

Воспитанники в силу своего предыдущего жизненного опыта имеют своеобразное понятие о социальных отношениях. Пребывание в закрытом учреждении формирует у них особый тип поведения, общения со сверстниками и взрослыми. И хотя детский дом создает максимальный фон большой семьи, способствует эмоциональной стабильности, групповой защищенности, в целом подобный образ жизни отрицательно влияет на формирование навыков разнопланового общения, не учит детей, как наладить отношения с другими людьми, адекватно реагировать на ситуацию, адекватно оценивать свои качества и качества других в социуме. У детей не удовлетворены многие социальные компетенции, например, в неформальном общении, самоутверждении, самостоятельности. Им не хватает уверенности, отсутствует реальное представление о жизни, правильная оценка окружающей действительности. И сегодня традиционные подходы к воспитанию и организации жизни детей в детском доме не могут нас удовлетворить особенно с учетом существенных требований и изменений, произошедших за последнее время в обществе.

Особенности развития воспитанников детского дома можно и необходимо корректировать, используя индивидуальный подход и новые методики социально-бытовой ориентации. Поэтому актуальным является внедрение инновационной технологии, направленной на воспитание социальной компетентности у воспитанников детского дома [1].

Одним из приоритетных направлений развития образования в республике является компетентностно-ориентированный подход, уз-

ловым понятием которого является компетентность. Базовым для формирования личности, востребованной современным обществом, является социальная компетентность, которая является важнейшей для установления социальных контактов, понимания межличностного взаимодействия, так как является основным функциональным инструментом эффективной деятельности [2].

Социальная компетентность — это система знаний индивида о социальной действительности и о себе, сложная система социальных умений и знаний, взаимодействия сценариев поведения в типичных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся обстановку.

Социальная компетентность – комплекс качеств характера, знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик индивида, определяющий уровень его взаимоотношений с обществом. Компетентность включает различные компетенции, в структуре которых выделяют поверхностную часть, включающую знания, умения и навыки в определенной области, а также ядерную, состоящую из потребностей, мотивов и ценностей человека.

Итак, под социальной компетентностью мы понимаем уровень социальной готовности воспитанников, позволяющий им обладать необходимыми правами и обязанностями, знаниями, умениями, навыками и быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.

Научные исследования определяют понятие социальной компетентности по-разному:

Е. В. Коблянская исследует социальную компетентность как понимание отношения «Я – общество», как умение выбрать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами. Социальная компетентность «...это качество человека – субъекта трудовой деятельности и члена данного социума, связанное с социальными нормами, которыми общество регулирует жизнь и взаимодействие своих членов» [4].

Рассматривая формирование социальной компетентности как психологический аспект укрепления психического здоровья личности, имеющий особенности на разных возрастных этапах, Н. В. Калинина отмечает: «Социальная компетентность, определяемая нами как совокупность знаний и умений, необходимых для социальной деятельности, и личностных качеств, ... обеспечивающих адаптацию личности в обществе и способствующих ее самореализации, самоактуализации и самоопределению» [4].

М. И. Лукьянова трактует социальную компетентность как личностное формирование, как сознательное выражение личности, проявляющееся в ее убеждениях, взглядах, отношениях, мотивах, установках на определенное поведение, в сформированности личностных качеств, способствующих конструктивному взаимодействию.

По мнению И. П. Гладилиной, социальная компетентность — это совокупность качеств личности, социальных знаний, умений, которые обеспечивают положительную интеграцию в социум, в процессе творческого решения социальных задач и выполнения социальных ролей [2].

Г. Э. Белицкая считает, что способность к конструктивному использованию социальных знаний, умений и навыков для успешного создания системы формальных и неформальных социальных связей, обеспечивает адаптацию и самореализацию в системе социальных взаимоотношений [2].

Исходя из определения сущности понятия социальная компетентность, в процессе развития могут быть решены следующие задачи:

- выявление и развитие личностных возможностей в процессе творческой самостоятельной активной жизненной позиции;
- осознание и принятие социальных норм, способствующих формированию готовности нести ответственность за выбор собственного поведения;
 - развитие критического мышления;
- создание условий для освоения новых социальных ролей, расширения социальных связей [2].

Технология воспитания социальной компетентности у детей детских домов предусматривает разработку моделей деятельности участников воспитательного процесса. Именно модель деятельности, а не модель участников. Деятельность воспитанников дома проявляется в учебе, в различных видах трудовой деятельности, в организации своего свободного времени, в выполнении общественных нагрузок, в поведении в школе, детском доме, общественных местах, а также в умении применить культурно-гигиенические навыки.

Результатам учебы в школе мы придаем социальную оценку. В конце каждой четверти и учебного года проводится подведение итогов. В процессе подготовки домашних заданий приучаем детей к самостоятельности, ответственности, правильно организовывать свое рабочее место, свою работу.

Трудовая деятельность воспитанников проявляется в выполнении дежурства по детскому дому, хозяйственно-бытовых мероприятиях, в

труде по самообслуживанию и художественно-творческих занятиях, в выполнении конкретных трудовых поручений.

Мы хорошо понимаем, что ограничение индивидуального выбора воспитанника приводит к подавлению самостоятельности и инициативности, затрудняет саморегуляцию личности, развитие внутреннего самоконтроля. Поэтому придаем самостоятельной деятельности воспитанников в детском доме большое значение. Эта деятельность проявляется на занятиях в кружках, спортивных секциях, студиях города и детского дома; в участии в играх, их организации; в занятии декоративно-прикладным творчеством, в деятельности по интересам и увлечениям, а также во включенности воспитанников в самоуправленческую деятельность.

Оценка уровня развития социальной компетентности может служить одним из критериев качества образования и воспитания в современных условиях.

Сегодня оценка эффективности формирования социальной компетенции у детей в образовательной среде затруднена в связи с отсутствием соответствующих методик [5].

В качестве диагностических инструментов мы используем психологические тесты и опросники, сгруппированные в соответствии с ключевыми компетенциями. Так, для изучения особенностей развития компетенции «Я — ученик» используем тест «Учебно-познавательная мотивация» [5], компетенции «Я — самоопределяющаяся личность» - опросник профессиональной готовности (ОПГ), компетенции «Я — успешная личность» — опросник самооценки Г. Н. Казанцевой, тест «Мотивация достижения успеха и боязни неудач», а также методики «Оценка стратегий и моделей преодолевающего поведения» Н. Е. Водопьянова [5].

Сформированная социальная компетентность — это цель любой воспитательной программы, ядро социализации [4]. Социальная компетентность позволяет личности анализировать повседневную ситуацию, прогнозировать ее развитие, планировать различные варианты поведения других людей, дает возможность сотрудничать, самостоятельно и ответственно действовать на основе собранной и обработанной социальной информации. Процесс формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома должен учитывать специфику условий реальной жизни современного человека, так как человек сегодня имеет обширные социальные отношения и связи, выполняет сложные социальные действия, которые должны быть освоены личностью уже в период взросления [6].

Таким образом, воспитание социальной компетентности у воспитаников детского дома направлено на решение главной задачи — воспитание нравственной, физически здоровой личности, адаптированной на формирование основных жизненных навыков, необходимых для самостоятельной жизни. Содержание образования, педагогические технологии в детском доме разрабатываются так, чтобы в первую очередь разбудить активность каждого воспитанника, поскольку только через интенсивное взаимодействие с миром совершается развитие личности.

- 1. Аубакирова Х. Ж., Есмухамбетова Ш. Б., Кайрбаева Ж. К. Личностно ориентированные технологии обучения. ИПК и ПГРС РО, 2007.
- 2. Гладилина И. П. Развитие социальной компетентности у студентов в процессе творческой деятельности //Фундаментальные исследования. 2011. № 8.
- 3. Закарьянова Ш. Н. Трудности социализации детей-сирот // Воспитание школьника. Алматы, 2006. № 2.
- 4. Нагайченко Н. Н. Подходы отечественных педагогов к определению социальной компетентности. Новосибирск, 2012.
- 5. Несмелова Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение социализации личности подростков: учебно-методическое пособие по курсу «Основы социализации личности». Томск: ТОИПКРО, 2008.
- 6. Старкова Д. В. Процесс формирования социальной компетентности у воспитанников сельских детских домов // Вестник ТГПУ. Томск, 2010.

ВЛИЯНИЕ ДЕПРИВАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

И. Ю. Блясова

кандидат педагогических наук, профессор, Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. The author tells about the negative effects of deprivation on the development of the personality of a teenager, about the reason of its appearance, about the peculiarities of its manifestation and the appreciation of its consequences and also about the meaning of complex approach in its prevention.

Keywords: deprivation; deprivation experience; the influence of deprivation; teenagers; prevention.

В современных условиях основными ориентирами развития личного потенциала подростков становится формирование способности самостоятельно определять цели деятельности и способы их реализации. Развитие такой способности создаёт благоприятные условия для их успешной адаптации к стремительно меняющимся условиям жизни. Препятствием для самореализации подростка в социуме могут быть депривации.

Как известно, понятие «депривация» (to deprive) определяет такую устойчивую ситуацию, когда в течение достаточно длительного времени не удовлетворяются в полной мере жизненно важные потребности [7, с. 66]. В отношении подростков депривация означает отсутствие или недостаточность условий, необходимых для нормального развития их личности. Отсутствие возможности удовлетворить потребности во взаимодействии с окружающей средой отрицательно сказывается на состоянии подростка, детерминирует развитие депривации, характеризующейся особым отношением к миру, деятельности, себе. У депривированных подростков не в полной мере проявляются качества, необходимые для точного восприятия окружающей действительности, ценности смещены в направление негативных оценок реальности, пессимизма, отсутствия надежды на лучшее.

Данная проблема является предметом научных исследований М. Галюковой, Й. Лангмейер, Н. В. Малярова, З. Матейчек, А. М. Прихожан, С. А. Расчетина, Н. Н. Толстых, Е. Г. Уманской, Л. М. Шипицыной и др.

Решая вопрос о влиянии депривации на развитие личности подростков, авторы показали, что её предупреждение и преодоление крайне важно, поскольку без соответствующего вмешательства последствия могут быть необратимыми. Результаты исследований, проведённых названными выше и другими авторами, показали, что подростки, которые находятся в условиях депривации, испытывают трудности в эмоциональной, когнитивной, поведенческой сферах. Многие из них не могут адекватно выражать собственные эмоции по отношению к себе и окружающим людям, у них отмечаются нарушения процессов мышления, взаимодействия с окружающими. Выбор поведения такими детьми не всегда соответствует общепринятым нормам, у них наблюдаются трудности в определении последствий своего поведения, неспособность контролировать его.

Исследование Е. Г. Уманской позволило установить, что наиболее приоритетными ценностными ориентациями у депривированных подростков являются «счастливая семейная жизнь», «материально обеспеченная жизнь». Такие ценности, как любовь, развлечения, интересная работа являются значимыми для них, но не доминирующими. Наиболее важными для данной группы испытуемых были ценности, реализованные в меньшей мере, представляющие компенсацию их реальной жизни. В ходе исследования было установлено, что подростки не назвали такую ценность, как социальная желательность. В целом для данной группы подростков было характерно проявление чувства одиночества, внутренней пустоты, ненужности [8, с. 23].

А. Г. Рузская, И. В. Дубровина выказали мысль о том, что у младших подростков в основе их отношений с взрослыми и сверстниками лежит практическая полезность, значимость, нужность. В процессе взаимодействия с окружающими людьми у них не возникает привязанности, чувства отличаются нестойкостью и поверхностностью [6, с. 234].

Вышеуказанными авторами рассматриваются лишь некоторые проблемы негативного влияния деприваций на развитие личности подростков, но уже эти данные позволяют задуматься над причинами и путями их предупреждения в молодёжной среде.

Депривационное развитие личности происходит в силу как внутренних, субъективных причин (низкая активность, неспособность найти правильные пути выхода из сложившейся ситуации), так и причин внешних (отсутствие благоприятных условий развития личности, не сложившиеся отношения с родителями, низкий жизненный уровень и др.). Названные причины в совокупности оказывают влияние на личность и могут приводить к появлению чувства тревожности, зависти, обиды, а по отношению к другим людям — жестокости, озлобленности, стремлению продемонстрировать грубую силу, унизить. Отклонения в поведении связаны, как правило, с низкой культурой подростков, отсутствием понятия о правилах и нормах поведения и др.

Для подростков, подвергшихся депривационному воздействию, характерны:

- отсутствие способности к эмпатии, глубоким эмоциональным переживаниям;
- равнодушие к чувствам других людей в сочетании с неспособностью устанавливать эмоциональные отношения;
- отсутствие чувства вины за социальные последствия своих поступков;
- стремление к получению элементарных удовольствий без определённых волевых усилий и труда;
- повышенная подверженность влиянию взрослых правонарушителей или групповому воздействию;
- отсутствие интереса к познавательной деятельности, что обусловлено семейной и педагогической запущенностью;
- неустойчивое настроение со склонностью к раздражительности, конфликтам; склонность к индивидуальной и особенно групповой жестокости;
- индифферентное или пренебрежительное отношение к общечеловеческим ценностям;
- социально-правовой нигилизм, усвоение навыков асоциального поведения;
- выраженное чувство правомерности своего асоциального поведения и стремление к его оправданию или обвинению окружающих в его последствиях [3, c. 40].

Результатом непродолжительного воздействия депривации становится депривационный опыт, в соответствии с которым подросток в сходной ситуации проявляет себя вполне определённым, предсказуемым образом. Итогом же длительного воздействия депривации становятся депривационные поражения, т. е. негативные, а в некоторых случаях, необратимые последствия.

У таких детей отмечается неумение признать свою вину, стремление переложить свою ответственность на окружающих, неспособность к конструктивному решению конфликта. Депривационная система отношений приводит к тому, что у подростка закрепляется аг-

рессивная позиция по отношению к другим людям и сверстникам, что приводит к психологическому отчуждению, и впоследствии становится почвой для различных форм девиаций [4, с. 106–107]. Депривационная система содержит в себе целый комплекс негативных последствий и при определённых неблагоприятных условиях может стать криминогенным фактором.

В качестве факторов девиантности могут выступать семейная, пси-хо-социальная, образовательная и др. депривации, при которых складываются неблагоприятные условия для личностно развития подростков, то есть условия, ограничивающие возможности их самореализации.

Девиантное поведение у таких подростков проявляется в действиях корыстного, агрессивного характера, в ранней алкоголизации, наркотизации и связанных с ними асоциальных действиях.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что депривации могут выступать в качестве фактора формирования девиантного и делинквентного поведения в подростковом возрасте.

В современных условиях важной проблемой становится попадание детей в интернет-зависимость. Фантаст К. Саймак в предисловии к роману «Город» писал: «Нет ничего дурного в технике как таковой, дурно лишь наше безумное увлечение ею. ... Под влиянием техники наше общество и мировосприятие теряют человечность» [9]. Интернет-зависимость вызывает социальную и психологическую депривацию. Психосоциальная депривация в результате виртуальных взаимодействий заключается в ограничении возможностей для личностного развития подростка, которое может проявляться в десоциализации и социальной дезадаптации. В результате виртуальных взаимодействий человек оказывается не в состоянии получить необходимое для него количество информации, лишается внутрисемейного общения, его социальные связи ограничиваются. При неумеренном увлечении компьютерными играми подросток попадает в «наркотическую» привязанность к игре, тем самым усиливая дезадаптацию и депривацию [5, с. 78]. Попадание в интернет-зависимость сопутствует явлению депривации, поскольку вместо включения подростков на созидательную деятельность они попадают в виртуальную реальность.

Психосоциальной депривацией вследствие виртуальных взаимодействий называется состояние индивида, при котором чрезмерное использование информационных технологий ведёт к недостаточному удовлетворению информационно-коммуникативных и других видов потребностей и, как следствие, к деформации личностных, социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей [5, с. 73]. Такая депривация проявляется в информационной перегрузке, в эскапизме, в межличностном отчуждении, в деформации личности, в стрессах, повышенной утомляемости, раздражительности.

Настораживает тот факт, что в последнее время наблюдается рост численности подростков, увлекающихся компьютерными играми. По данным IDC, в мире насчитывается около 300 млн. любителей компьютерных игр, из них 175 млн. играют на персональном компьютере, и еще 115–140 млн. играют в онлайновые игры [2, с. 18]. Миллионы детей и подростков в РФ активно и регулярно играют в компьютерные игры. Опасность представляют не сами по себе компьютерные игры, которые содержат не только негативное, но прежде всего позитивное начало, а чрезмерное увлечение ими, попадание в компьютерную зависимость.

Американская ассоциация медицинских работников включила страсть к компьютерным играм в список официально диагностируемых заболеваний. В ряде стран – США, Голландии, Китае работают специализированные клиники, занимающиеся лечением игровой зависимости. В России зависимость от компьютерных игр не внесена в перечень психических расстройств, поэтому пока нет таких специализированных учреждений, которые бы вплотную занимались решением данной проблемы. Вместе с тем, компьютерная зависимость становится серьёзной общественной проблемой, которая требует специального изучения и решения.

Подростки, которые длительное и регулярное время находятся под воздействием виртуального мира компьютерных игр и испытывают к ним патологическое влечение, сталкиваются с компьютерными аддиктами, которые приводят к психосоциальным депривациям. В отдельных случаях у подростка могут развиваться депрессия, приступы страха, суицидальные стремления.

Сказанное со всей очевидностью указывает на необходимость объединения усилий педагогов, психологов, медицинских работников для создания комплексного подхода к предупреждению деприваций, выявлению психолого-педагогических причин её возникновения, особенностей проявления и оценки её последствий для развития личности подростка.

Вышесказанное свидетельствует о том, что в подростковый период как никогда важна поддержка и понимание со стороны взрослых. Подобные отношения позволят педагогу, родителям предугадывать поступки подростка в различных ситуациях и установить причины тех или иных проступков, предвидеть поведение в будущем. В результате сложившихся отношений с подростками психологи, педагоги смогут точно устано-

вить, в каком направлении следует проводить психолого-педагогическую работу по дальнейшему формированию личности подростка.

- 1. Войскунский А. И. Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? // Вопросы психологии. № 6. 2010. С. 134 (133–141).
- 2. Восканян М. В. Игра в культуре информационного общества // Вопросы культурологии. N 11. 2008. С.18 (С.17—20).
- 3. Галюкова М. Детская депривация как фактор насилия в современном обществе // Alma mater. Вестник высшей школы. № 9. 2006. С. 40.
- 4. Комарова И. А. Особенности психолого-педагогической работы с подростками в условиях социальной депривации // Психология обучения. № 9. 2011. С. 106—107.
- 5. Корытникова Н. В. Интернет-зависимость и депривация в результате виртуальных взаимодействий // Социс. -2010. № 6. С. 73 (70–78).
- 6. Психологическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. М., 1990. С. 234.
- 7. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Мардахаев. М. : Академия, 2002. С. 66.
- 8. Уманская Е. Г. Психологические особенности развития подростков в условиях депривации // Среднее профессиональное образование. 2013.—№ 9. С. 23 (22—24).
- 9. Burszta W. L., Kuligowski W. Dlaczego kosciotrup nie wstaje. Ponowoczesne pejzaze kultury. Warszawa: Wydawnictwo Sic!, 1999.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ В СТРУКТУРЕ ЗАНЯТИЙ ВОЛЕЙБОЛОМ

Л. Ш. Турдиев

студент, Новокузнецкий филиал-институт, Кемеровский государственный университет, Детско-юношеская спортивная икола Новокузнецкого района, г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

Summary. The article describes the features of socialization and self-realization of adolescent girls through volleyball in the structure determination of directions of self-assertion and self-improvement.

Keywords: socialization; self-realization; education.

Особенности социализации и самореализации девочек-подростков, занимающихся волейболом, — одно из направлений социально-педагогического знания, рассматривающего возможности реализации условий получения высоких результатов у девушек-подростков, занимающихся командным видом спорта — волейболом.

В г. Новокузнецке развитие командных видов спорта и научная организация учебно-тренировочного процесса рассматривается в различных видах спорта – регби [1;4], баскетболе [2], волейболе [3]. Остановимся подробнее на волейболе как одном из популярных видов спорта в Кузбассе, определим теоретические аспекты организуемого исследования и проиллюстрируем на качественном уровне достижения юных волейболисток.

Социализация спортсменок, занимающихся волейболом, — это продукт их самореализации и самосовершенствования в командной игре — волейболе, определяющий «акме» через возможные формы и способы дальнейшего самоутверждения и самодетерминации, идентификация и верификация которого — длительный, кропотливый процесс становления спортсмена в выбранном виде спорта, обеспечивающий спортсмену продуктивное вхождение в социум в микро-, мезо-, макромасштабах через продукты и приоритеты гуманно-личностных норм и способов познания и преобразования объективного внутри себя и социуме.

Социализация определяется обществом через отношение к личности, а также через возможность получения поддержки со стороны государства и общественных организаций в продолжении той или иной социально ориентированной работы; в нашем случае — в работе с молодежью.

Самореализация — это процесс самостоятельного поиска возможных условий и форм становления личности, обеспечивающих высокие результаты в той или иной области жизнедеятельности личности, включенной в поиск и верификацию возможностей продуцирования благ и ценностей как основы процветания общения и самоутверждения личности.

Самореализация спортсменок, занимающихся волейболом, — это многоплановый процесс построения и верификации акметраектории личности спортсмена, занимающегося волейболом. Этот процесс обеспечивает качественно-количественные изменения в сфере личностного становления, межличностного и межгруппового общения и взаимодействия, создания и распространения ценностей здорового образа жизни и высоких результатов в выбранном виде деятельности, где нормы культуры и специфика нормального распределения способностей определяют приоритеты и возможности учебно-тренировочного процесса и его возможных продуктов.

В структуре Муниципального автономного образовательного учреждения «Детско-юношеская спортивная школа Новокузнецкого района» (г. Новокузнецк), учебно-тренировочный процесс по волейболу в которой ведется Турдиевым Л. Ш., на протяжении учебного года создавались условия для продуктивной социализации и самореализации девушек-подростков, занимающихся волейболом.

Были получены первые практические результаты — это третье место в турнире «Равнение на победу», проходившем 18 мая 2014 года в г. Киселевске Кемеровской области. Совершенствование подготовки девушек-спортсменок, занимающихся волейболом детерминировано особенностями социализации и самореализации личности в командном виде спорта [4], возможности которой должны быть уточнены в соответствии с выбранным видом спорта и спецификой нормального распределения способностей выделенной группы, занимающихся волейболом. В дальнейших работах нам необходимо будет уточнить педагогические условия социализации и самореализации девушек, занимающихся волейболом, разработать программно-педагогическое обеспечение, фасилитирующее изучение результативности самореализации личности в волейболе.

- 1. Дерксен Л. А., Завьялова Я. Е., Ерохин Е. Н. Педагогические условия социализации и самореализации подростков в СДЮСШОР по регби «Буревестник» // Молодой ученый. 2014. № 6 (65). С. 701–703.
- 2. Зубанов В. П., Вавилина Е. Ю., Козырева О. А. Возможности самореализации девушек в волейболе // Технологическое и профессиональное образование в России и за рубежом как фактор устойчивого развития общества: матер. V Междун. науч.-практ.конф.: ч. 2. Новокузнецк, 2010. С. 47–50.
- 3. Зубанов В. П., Макринский И. С., Козырева О. А. Особенности самореализации и самосовершенствования студентов в баскетболе // Проблемы и перспективы развития образования: матер. Междун. заочн. науч.-практ. конфер. Пермь, 2011. Т. 2. С. 92–95.
- 4. Хоменко С. М., Косолапов Е. А., Кулешин А. А. Особенности социализации, самореализации и саморазвития обучающихся, занимающихся регби (на примере СДЮСШОР «Буревестник») // Молодой ученый. − 2014. № 6 (65). С. 770–772.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧЕБНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА (НА ПРИМЕРЕ МОГОЙТУЙСКОГО АГРАРНО-ПРОМЫШЛЕННОГО ТЕХНИКУМА)

Б. Б. Чимитдоржина

преподаватель, Могойтуйский аграрнопромышленный техникум, п. Могойтуй, Забайкальский край, Россия

Summary. Socialization is a complex and multifunctional process of man's becoming a member of modern society. An educational environment of any institution is the necessary condition of students' socialization. It plays the most important role in breading of young people in spirit of morals and real human life on conscious base. An educational environment helps a student to adopt the social experience and valuable-morals orientations.

Keywords: socialization; educational environment; social experience; valuable-morals orientations; breading, conscious base; in spirit of morals; modern society; active vital position.

Важнейшей задачей современного образования является не только передача необходимых знаний в той или иной области, но и правильное воспитание личности, ее социализация. Социализация сложный и многогранный процесс становления человека как члена современного общества. Для члена общества характерно принятие и наследование социальных ценностей, моральных и этических норм, культуры, овладение необходимыми общественными навыками, правами и обязанностями в многообразных социальных взаимодействиях. Тема социализации личности стала особенно актуальной, так как выросло число факторов, оказывающих влияние на формирование молодого поколения, и это влияние стало многосторонним и противоречивым. «Глубокие изменения, происходящие в обществе, сказались на всех сферах его жизни, в том числе на системе образования, воспитания и социализации. Практика убеждает, что перевод социализации и воспитания личности в новое состояние - проблема сложная и противоречивая» [1, с. 89]. Средства массовой информации, активно проповедующие насилие, свободные сексуальные отношения, оголтелый анархизм; а также рост преступности, нравственный беспредел, туне-

ядство - все это оказывает психологический прессинг на неустойчивое сознание и поведение молодежи. Эти негативные явления в итоге приводят к несамостоятельности, боязни вступления в профессиональную деятельность, где ожидает жесткая конкуренция. «В этих условиях важным институтом общества, планомерно и грамотно осуществляющим социализацию молодежи, может и должна оставаться система образования ...» [3, с. 6]. Образовательная среда нашего техникума направлена на формирование личности студента, способного усвоить социальный опыт и ценностно-нравственные ориентации. Система воспитания студентов, являющаяся важной частью образовательной среды в целом, направлена на усвоение студентами норм поведения, развитие самоконтроля и выдержки, выработке активной жизненной позиции, на совершенствование субъективно-духовного мира. Это достигается при системном целенаправленном воздействии воспитательного института при обязательной активности самой личности как субъекта процесса социализации. Семьдесят восемь студентов из 90 опрошенных, что составляет 87 %, правильно определяют, что социализация – это самоопределение, самоорганизация, самовоспитание и саморазвитие. Большинство респондентов, а это 65 %, считают, что образовательная среда техникума играет важную роль в социализации обучаемых. Воспитательные мероприятия, как проведение «Дня Урожая» с целью привития уважительного отношения к хлебу, труду хлебороба; проведение «Недели БЖД» для усвоения правил безопасности в жизнедеятельности человека стали традиционными в нашем учреждении. Традиционными стали организация и проведение Месячника профилактики правонарушений, празднование «Белого Месяца» (Нового Года по лунному календарю) и «Масленицы», которые воспитывают законопослушную молодежь в духе интернационализма, толерантности, уважительного отношения к культуре и традициям других народов и национальностей. Другое важное ежегодное празднование – это проведение месячника «Память» ко Дню Победы, в рамках которого проводится ряд мероприятий с целью воспитания студентов в духе патриотизма, любви к Отечеству. Одним из самых значительных мероприятий месячника является акция «Ветеран живет рядом», в рамках акции студенты оказывают посильную помощь в быту ветеранам и участникам войны, труженикам тыла и вдовам военных.

Общеизвестно, что процесс социализации — это развитие человека на протяжении всей его жизни. Однако усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей, саморазвитие и са-

мореализация личности осуществляется в ходе целенаправленного, педагогически организованного воспитания. Анкетирование показывает, что большинство студентов младших курсов, а это 55 % из числа опрошенных, отводят важную роль в своей социализации семье, и только 23 % - образовательному учреждению, а 22 % отводят роль средствам массовой информации. Что касается студентов старших курсов, 47 % респондентов придерживаются мнения, что образовательная среда техникума играет важную роль в процессе социализации студенческого коллектива. Рост качества образования обучаемых, все большее вовлечение студентов в общественные мероприятия с высокими итоговыми показателями на разных уровнях - это некоторые из показателей социализации студенчества техникума. Создание и функционирование волонтерского движения «Милосердие» - это следующий показатель студенческой сознательности, активной жизненной позиции, готовности прийти на помощь. Члены волонтерского движения являются организаторами и участниками экологических десантов, мероприятий по оказанию посильной помощи социально незащищенной категории населения, по очистке и озеленению различных объектов и поселка в целом. Другим важным показателем социализации и воспитанности обучаемых техникума является снижение случаев правонарушений студентов. «Как показывает практика, именно учреждения профессионального образования как институты социализации могут обеспечить подготовку специалистов, конкурентоспособных на рынке труда и востребованных обществом» [2, с.8].

Итак, образовательная среда техникума направлена на подготовку квалифицированных специалистов, на выработку умения решать жизненные проблемы, делать жизненный выбор нравственным путем, что требует от личности обращения «внутрь себя», к своей совести. Построение молодежью нравственной, подлинно человеческой жизни на сознательной основе — вот конечная цель образовательной среды нашей учебной организации.

- 1. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире // М. : Омега-Л, 2004.
- 2. Колесникова Е. Н. Роль межличностных отношений в развитии интеллекта студентов // Современные проблемы науки и образования. − 2009. − № 2.
- 3. Левина И. Д. Социализация и воспитание студентов в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2014. № 1.

СИНДРОМ ХРОНИЧЕСКОЙ УСТАЛОСТИ КАК ОСНОВНОЙ ПРИЗНАК ДЕЗАДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

С. Н. Белик И. М. Дорохова У. Ш. Османова М. М. Сайпуллаева

кандидат медицинских наук, студентка 2 курса, студентка 2 курса, студентка 2 курса, Ростовский государственный медицинский университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. For the purpose of detection of prevalence of a syndrome chronic fatigue (SHU) at students of the 1st course of medical university, 230 students were surveyed. For diagnostics of SHU used the biographical method, allowing to reveal the big, small diagnostic and fizikalny criteria of SHU. It is established that features of the educational process of medical school promote development of SHU various stages at 41,1% of first-year students that corresponds to the SHU level at people of middle age.

Keywords: chronic fatique syndrome; first-year students; training conditions.

Синдром хронической усталости (chronic fatique syndrome) (СХУ) – одна из самых распространенных патологий нашего времени, главным признаком которой является немотивированно выраженная общая слабость, на длительное время снижающая качество жизни человека и приводящая к общественно-социальной дезадаптации. Этиология СХУ до настоящего времени не установлена. Предполагается, что основными причинами в формировании синдрома являются макро- и микронутриентная недостаточность в питании, физическое и психическое переутомление, наличие частых инфекционных и аллергических заболеваний обусловленных снижением иммунного статуса [2, с. 8].

К факторам, которые могут увеличить риск СХУ на популяционном уровне, можно отнести [3, с. 9]:

- 1) возрастной СХУ наиболее распространён среди людей среднего возраста (35-50 лет);
 - 2) половой чаще синдром регистрируется у женщин;
- 3) алиментарный дефицит в рационе питания жизненно важных макро- и микронутриентов, избыточный вес;
- 4) физический низкая физическая активность, малоподвижный образ жизни;

- 5) социальный неблагоприятные жилищно-бытовые и экологические условия жизни;
- 6) психо-эмоциональный частые стрессы, монотонная напряжённая работа.

Считается, что СХУ чаще развивается у людей среднего возраста, в то же время результаты последних исследований показывают, что данный синдром достаточно распространён среди детей и подростков (10-18 лет), у которых в ряд основных симптомов входят когнитивные расстройства. Причём отмечается прогрессирование развития СХУ от детского к подростковому возрасту. Это объясняется тем, что структуры мозга, связанные с контролем внимания расположены в лобной и теменной области коры, которые достигают функциональной зрелости в последнюю очередь. Предполагается, что СХУ может препятствовать нормальному структурному и функциональному развитию этих областей коры и нарушает познавательное развитие [7], может способствовать возникновению депрессивных состояний [4] и психосоциальному напряжению у детей и подростков [6, с. 10].

Психоэмоциональные перегрузки в выпускных классах в школе, связанные со сдачей единого государственного экзамена, приводят к тому, что в вуз поступают студенты (возраст 18–19 лет) с уже ограниченными адаптационными возможностями. Характер учебного процесса в медицинском вузе является фактором, который, по нашему мнению, усиливает уже имеющуюся дезадаптацию и может способствовать развитию или отягощению СХУ у студентов первого курса.

Обучение в медицинском вузе характеризуется следующими особенностями:

- 1. Методы и организация обучения значительно отличаются от школьных и требуют повышения самостоятельности в овладении учебным материалом.
- 2. Отсутствие хорошо налаженных межличностных отношений в новом коллективе.
- 3. Изменение условий жизни и появление бытовых забот у иногородних студентов.
- 4. Интеллектуально-информационная перегрузка, обусловленная наличием многочисленных учебных дисциплин, необходимых к усвоению, объем которых все время возрастает.
- 5. Перенапряжение студентов в экзаменационный период, протекающий в условиях дефицита времени, повышенной ответственности и психоэмоциональной напряженности.

6. Гиподинамия и отсутствие рационального питания.

Эти данные совпадают с результатами оценки условий обучения в других вузах [1] и определяют актуальность изучения распространённости СХУ в этой социально-возрастной группе. В связи с этим целью нашего исследования стало выявление распространённости СХУ среди студентов 1-го курса медицинского университета.

Исследование проводилось на базе Ростовского государственного медицинского университета. Объектом исследования стали 230 студентов 1-го курса педиатрического и лечебного факультетов. Для диагностики СХУ использовали критерии Центра контроля над заболеваниями (США) – комплекс больших, малых диагностических и объективных критериев [5]. Для выявления СХУ использовали анкетный метод исследования. Анкета включала вопросы, позволяющие выявить факторы риска, большие малые и объективные (физикальные) диагностические критерии. К большим критериям относили:

- 1) немотивированную усталость, снижение работоспособности, двигательной активности (не менее чем на 50%) у ранее здоровых людей за последние 4 месяца;
- 2) отсутствие других причин или болезней, которые могут вызвать хроническую усталость [9].

В малые диагностические критерии включали: повышение температуры тела до 38° С; боли в горле, першение; небольшое увеличение (до 0,3–0,5 см) и болезненность шейных, затылочных и подмышечных лимфатических узлов; необъяснимую генерализованную мышечную слабость; миалгии; полиартралгии; периодические головные боли нового, необычного характера; быструю физическую утомляемость с последующей продолжительной (более 24 часов) усталостью; расстройства сна (гипо- или гиперсомния); нейропсихологические расстройства (фотофобия, снижение памяти и невозможность концентрации внимания, повышенная раздражительность, депрессия); быстрое развитие (в течение нескольких часов или дней) всего симптомокомплекса.

Объективными (физикальными) критериями считали: субфебрильную лихорадку; неэкссудативный фарингит; пальпируемые шейные или подмышечные лимфатические узлы (до 2 см в диаметре).

Диагноз СХУ устанавливали при наличии больших критериев, а также малых симптоматических критериев: 6 (или более) из 11 малых критериев и 2 (или более) из 3 физикальных критериев; или 8 (или более) из 11 симптоматических критериев.

При оценке степени проявления основных симптомов СХУ определяли три стадии:

- 1) скомпенсированную незначительное проявление симптомов. Основные жалобы на эмоциональную неустойчивость, незначительные нарушения сна, повышенную утомляемость, незначительное снижение способности к обучению;
- 2) частично скомпенсированную нарастание симптоматики, затруднение в общении, явное ухудшение усвоения учебного материала;
- 3) декомпенсированную все симптомы проявляются в выраженной форме, нарушение способности к обучению.

Для достоверности результатов исследования из выборки были исключены лица, недавно перенесшие инфекционные заболевания, с заболеваниями щитовидной железы (гипотиреоз), с избыточной массой тела, так как эти состояния схожи по симптоматическим проявлениям с СХУ.

В результате проведённого исследования было установлено, что возраст респондентов варьировал от 18 до 20 лет, в среднем 19,0±0,23.

При выявлении факторов, предрасполагающих к развитию СХУ, нами установлено, что 62 % опрошенных, живут на съёмных квартирах, при этом неудовлетворительными условия своего проживания считают 6,7 %. Известно, что злоупотребление алкоголем и различными стимуляторами с формированием зависимости, предшествует появлению жалоб на хроническую усталость [3]. Нами установлено, что вредные привычки в виде приёма алкоголя (несколько раз в неделю) и курения (больше 10 сигарет в день) отмечены у 6,5 % и 5,4 % студентов соответственно. Биологические стимуляторы в виде чая (больше 3-х чашек в день) и кофе употребляют соответственно 20,5 % и 52,7 % респондентов. Гиподинамический фактор выявлен у 47,3 % опрошенных, из них 32,3 % проводят за компьютером до 5 часов в день, 15 % больше 5 часов в день. Физкультурой и спортом вообще не занимаются 41 % студентов. Анализ состояния питания показал, что 71 % респондентов ежедневно употребляют фаст фуд (пирожки, хот доги, гамбургеры, лапшу быстрого приготовления, кока-колу и другие промышленные напитки и т.д.), в редких случаях – 14 %.

Определение двух больших диагностических критериев СХУ показало, что немотивированная усталость, снижение работоспособности и двигательной активности у студентов, ранее чувствовавших себя здоровыми, в течение последних 3–4 месяцев наблюдается у 44,1% опрошенных. При выявлении 11 малых симптоматических критериев, включающих физикальные, установлено, что беспричинное повышение температуры тела до 37° С наблюдается у 25,8 %, до 38° С – у 7,6 % респондентов; небольшое увеличение шейных, затылочных и подмышечных лимфатических узлов выявлено у 9,7 %; болезненность узлов при

пальпации у 1,3 %; боли в горле и першение периодически возникают у 38,7 %, а постоянно у 3,3 % студентов; необъяснимую мышечную слабость, миалгии и артралгии постоянно испытывают соответственно 3,2 %, 1,1 % и 3,2 % опрошенных, периодически эти симптомы возничают у 44,1 %, 30 % и 28 %; на частую головную боль и быструю физическую утомляемость с последующей продолжительной (более 24 часов) усталостью предъявили жалобы 12,9 % и 8,6 % студентов, периодически эти симптомы возникают у 48,4 % и 43,0 % опрошенных; расстройства сна и нейропсихологические расстройства (снижение памяти с затруднением концентрации внимания и повышенная раздражительность) отмечены как постоянные симптомы у 61,2 % и 33 % респондентов.

Таким образом, нами установлено, что обучение на 1 курсе медицинского университета приводит к формированию частично скомпенсированной стадии СХУ у 32,9 %, декомпенсированной у 8,5 % студентов, что совпадает со средними общепопуляционными показателями распространенности СХУ различных стадий у людей среднего возраста, в связи с чем мы можем предположить, что СХУ является основным признаком дезадаптации, что обуславливает необходимость разработки мероприятий, направленных на выявление и смягчение или устранение факторов, предрасполагающих к прогрессированию СХУ, проведение симптоматического лечения преобладающих проявлений синдрома и психосоциальную реадаптацию и реабилитацию этой группы студентов.

- 1. Колесникова Е. И. Особенности самооценки студентом субъективной напряженности обучения в вузе // Вестник самарской гуманитарной академии. -2013. -№ 1. C. 7–13.
- 2. Комаров С. Г. Синдром хронической усталости (диагностика и организация медицинской помощи). М.: МГМСУ, 2007. 24 с.
- 3. Пигарова Е. А., Плещева А. В., Дзеранова Л. К. и др. Синдром хронической усталости: современные представления об этиологии // Ожирение и метаболизм. -2010. -№ 3. C. 8-13.
- 4. Bould H., Collin SM., Lewis G., Rimes K., Crawley E. Depression in paediatric chronic fatigue syndrome // Arch Dis Child. 2013. Vol. 98(6). P. 425–428.
- 5. Fukuda K., Straus S., Hickie I. et al. The chronic fatigue syndrome: a comprehensive approach to its definition and study // Ann. Intern. Med. 1994. 121. P. 953–959.
- 6. Klineberg E., Rushworth A., Bibby H., Bennett D., Steinbeck K., Towns S. Adolescent chronic fatigue syndrome and somatoform disorders: A prospective clinical study // Paediatr Child Health. 2014 Jun 18.
- 7. Mizuno K., Watanabe Y. Neurocognitive impairment in childhood chronic fatigue syndrome // Front Physiol. 2013 Apr 19;4:87.

- 8. Seet R. C., Quek A. M., Lim E. C. Post-infectious fatigue syndrome in dengue infection 11J Clin Virol. 2007. № 38 (1). P. 1–6.
- 9. Turnbull N., Shaw E., Baker R. et al. Chronic fatigue syndrome/myalgic encephalomyelitis (or encephalopathy): diagnosis and management of chronic fatigue syndrome/myalgic encephalomyelitis (or encephalopathy) in adults and children. London: Royal College of General Practitioners, 2007.
- 10. Van Geelen SM., Bakker RJ., Kuis W., van de Putte EM. Adolescent chronic fatigue syndrome: a follow-up study // Arch Pediatr Adolesc Med. 2010 Sep. 164(9). P. 810–814.

ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ С УЧЁТОМ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Ф. Р. Жумаева Ф. А. Салохожаева старший преподаватель, старший преподаватель, Навоийский государственный педагогический институт, г. Навои, Республика Узбекистан

Summary. This article discusses the problems of educating the student's personality with the light of contemporary realities, based on the objectives of the National Programme for Training and the Law "On Education" Republic of Uzbekistan.

Keywords: identity; continuing education; student; Republic of Uzbekistan; the educational system; the ideas of thinkers about education; comprehensive and harmonious development.

Понятие личность тесно связано с образовательными системами, рождение которых в мире всегда предопределялось и обусловливалось социально-экономическими и политическими заказами общества. Сверхзадача всех этих систем – дать обществу человека. У каждого времени, у каждой эпохи были свои параметры и критерии. Среди непреходящих целей воспитания есть одна, выражающая наивысшее предназначение воспитания, – обеспечить каждому человеку, появившемуся на свет, всестороннее и гармоническое развитие. Данная формулировка уходит корнями своими в античные философские учения. В разное время в понятие всестороннего развития вкладывался различный смысл в зависимости оттого, что же считали добродетелью древние мыслители.

Великий мыслитель *Платон*, например, отдавал предпочтение воспитанию у детей ума, воли и чувств, мудрый классик философии *Аристотель* — воспитанию мужества и закалённости, умеренности и справедливости, высокой интеллектуальной и моральной чистоты. Знаменитый энциклопедист *Цицерон* считал основой всего государства правильное воспитание юношества.

По мнению чешского педагога Я. А. Коменского, воспитание должно быть направлено на достижение трёх целей: умственное воспитание, нравственное воспитание и религиозное воспитание.

Английский философ и педагог Дж. Локк считал, что главная цель воспитания — сформировать джентльмена — человека, умеющего вести свои дела мудро и предусмотрительно. Такой человек должен быть деятельным и инициативным, обладать острым умом и практическими знаниями.

Французский материалист K. Γ ельвеций утверждал, что в основу воспитания должна быть положена «единая цель» — стремление к благу общества.

Известный моралист Ж. Ж. Руссо твёрдо стоял на позициях подчинения цели воспитания формированию общечеловеческих ценностей.

Швейцарский педагог-демократ *И. Песталоци* считал, что цель воспитания – обеспечить гармоническое развитие сил и способностей человека.

Немецкий философ и педагог Э. *Кант* видел цель воспитания в подготовке воспитанника к завтрашнему дню, к будущему – сообразно его общему назначению.

Немецкий педагог *И. Герберт* считал идеалом воспитания сформированность добродетельного человека.

Русские социал-демократы В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский были убеждены в том, что цель воспитания — подготовка свободной, деятельной, гуманной, всесторонне развитой личности, борющейся с общественным злом.

Идея воспитания совершенной личности испокон веков была заветной мечтой узбекского народа, органичной частью его духовности. Высокие идеи о такой личности нашли глубокое отражение в произведениях таких гениальных мыслителей, как Мухаммад Хоразми, Ахмад Фаргони, Абу Наср Фараби, Ибн Сино, Абу Райхон Беруни, Мирзо Улугбек, Алишер Навои, труды которых заняли достойное место в мировой науке и культуре.

В реалиях быстро меняющегося мира одним из целей воспитания подрастающего поколения, по утверждению педагога-новатора Абдуллы Авлони, является «счастье каждой нации, мир и благоденствие каждого государства».

XXI век, век рыночных отношений и жёсткой конкуренции, в качестве ведущих факторов развития, прежде всего экономического, выдвинул накопление и воспроизводство не только и не столько материальных благ и услуг, сколько накопление знаний, опыта, умения, здоровья, уровня физического и творческого развития. Вот почему образование в Республике Узбекистан является приоритетной функцией государства, политика которого направлена на формирование активной, самостоятельной, целеустремлённой и ответственной личности, способной успешно выполнять разнообразные жизненные роли в современном плюралистическом меняющемся мире. Сегодня система образования закономерно адаптируется к ситуативным и перспективным потребностям рынка труда и ориентирует на формирование способности к продуктивному труду и социальному партнёрству. И поэтому профессионально значимые качества личности основываются не столько на критериях объёма и полноты конкретного знания, сколько на способности самостоятельно пополнять их, ставить и решать профессиональные задачи. В решении проблемы развития способностей студентов мы опираемся на основополагающие принципы, сформулированные в Национальной программе по подготовке кадров Республики Узбекистан.

Это, прежде всего: престижность знаний, образованности и высокого интеллекта; раскрытие способностей человека и удовлетворение его разнообразных образовательных потребностей; формирование богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры; национальная направленность образования, заключающаяся в его органичном единстве с национальной историей, народными традициями и обычаями народов Узбекистана; неразрывность обучения и воспитания [1, с. 32].

Поэтому современная образовательная политика должна быть ориентирована на вызовы XXI века, т. е. не просто на повышение уровня образованности подрастающих поколений, а на формирование нового типа интеллекта, иного образа и способа мышления, приспособленного к быстро меняющимся реалиям окружающего мира — социальным, экономическим, технологическим, информационным.

Система образования, исходя из новой педагогической парадигмы, способствует разработке методов инновационного и развивающего обучения и воспитания, специально направленных на раскрытие

творческого потенциала личности, развитие способностей человека (ребёнка, ученика) к творчеству. Это обеспечит своевременную и адекватную подготовку молодого поколения к будущему.

Современное образование Узбекистана развивается стремительно в нескольких направлениях: модернизация содержания образования, разработка и внедрение современных технологий в учебном процессе, обеспечение условий продуктивной субъектной самореализации обучающихся [2, с. 5]. Выстраивается новый тип образования, предусматривающий смену информационной парадигмы на деятельностно-смысловую, что, в свою очередь, вызывает необходимость формирования у студентов умений самостоятельно и критически мыслить, анализировать условия выполнения намеченных планов, генерировать новые идеи, прогнозировать, быть коммуникабельными и контактными. Комплексное решение названных выше педагогических задач обеспечит создание стимула к самообразованию и саморазвитию, обогатит эмоциональный мир молодёжи, воспитает высокие нравственные качества у обучаемых.

- 1. Национальная программа по подготовке кадров. Т.: Шарк, 1998. 61 с.
- 2. Закон «Об образовании» Республики Узбекистан. Т.: Шарк, 1998.

ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. Т. Злобина *кандидат Рос.*

кандидат психологических наук, доцент, Ростовский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. The special significance of the implementation of the Federal state standard of elementary general education is determined by finding effective ways to improve the professional competence of the teacher. In this regard, the experience is relevant to present research and organizational activities to ensure the readiness of the teacher to the formation of the younger pupils universal educational activities.

Keywords: standard universal learning activities; psychological competence.

Инновации в образовательном пространстве начальной школы связаны с реализацией Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [2], отличительной особенностью которого является определение в качестве образовательного результата сформированности универсальных учебных действий [1]. Одним из важнейших детерминирующих условий данной реализации становится компетентность учителя, значимое место здесь занимает психологическая компетентность.

Психологическая компетентность учителя начальных классов является необходимым условием успешного самоопределения в инновационном образовательном пространстве начальной школы. Она подразумевает понимание учителем сущности деятельностного подхода как методологической основы реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [2] и тем самым выступает показателем готовности учителя использовать имеющиеся возможности образовательного пространства начальной школы для формирования универсальных учебных действий [3].

Под психологической компетентностью мы понимаем:

- знание психологических теорий:
- деятельности (А. Н. Леонтьев),
- учебной деятельности (Д. Б. Эльконин),

- поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Галь-перин),
- зоны ближайшего развития (Л. С. Выготский);
- свободное, осознанное владение понятием универсальные учебные действия;
- умение использовать возможности образовательного пространства для формирования универсальных учебных действий.

Обеспечение сформированности психологической компетентности, выражающейся в высоком уровне владения учителем универсальными учебными действиями [3], рассматривается нами как основополагающая составляющая готовности учителя формировать данные действия у младших школьников. В связи с этим организационный и исследовательский интерес имеет процесс становления психологической компетентности учителей начальных классов в ходе повышения их педагогической квалификации.

Повышение квалификации учителей начальной школы нами было представлено как прохождение в усвоении курса психологии следующих этапов: диагностического, организационно-деятельностного, результативного.

Диагностический этап исследования проводился с целью выявить сформированные у слушателей представления о Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в целом [2], знание и понимание универсальных учебных действий в частности. С этой целью слушателям предлагались для выполнения следующие задания:

- 1. Продолжите фразу: «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования это...» (Процесс рефлексии, актуализация имеющихся знаний, предмет дальнейшего обсуждения).
- 2. Составьте список умений, которые с Вашей точки зрения необходимо формировать у младшего школьника (актуализация знаний, ценностные ориентации в образовательном процессе, представления об образовательных результатах согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования).
- 3. Классифицируйте умения из списка, относя их к видам универсальных учебных действий: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные, предметные.

При анализе результата выполнения заданий, а именно списка перечисленных умений, обращалось внимание на умения, которые слушателями ставились на первые места списка, рассматривались как

приоритетные ценностные ориентации в образовательном процессе. Вместе с тем этот факт являлся показателем бытового педагогического представления учителем видов универсальных учебных действий как образовательных результатов.

Критериями оценки выполнения заданий были обозначены: знание Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, определение видов универсальных учебных действий, игнорирование или признание предметных результатов как ценностных ориентиров в современном образовании, затруднения в определении вида конкретного универсального учебного действия.

Анализ выполнения заданий учителями на диагностическом этапе показал реальную картину знания и понимания универсальных учебных действий. Выполнение заданий свидетельствовало о том, что учителя умения читать, писать относят к познавательным действиям, тогда как согласно образовательному стандарту это предметное действие, которым обучающиеся начальной школы овладевают в ходе усвоения содержания учебных предметов: «математика». «русский язык», «литературное чтение». А к регулятивным действиям ошибочно относят умения делать выводы, аргументировать ответы. Затруднения слушатели испытывают в основном в определении личностных и регулятивных универсальных действий. Так появилась необходимость в поиске подходов и способов организации деятельности слушателей для эффективного и результативного усвоения видов универсальных учебных действий на организационно-деятельностном этапе овладения этим понятием.

Анализ результатов диагностического исследования определил структуру и содержание организационно-деятельностного этапа усвоения универсальных учебных действий:

- усвоение понятия универсальные учебные действия;
- построение моделей современного образования;
- построение моделей педагогических ситуаций;
- поиск ошибки в списке, где намеренно неправильно назван вид универсальных учебных действий;
- выполнение видов инновационной деятельности: подготовка презентаций, исследовательских и творческих проектов, проектирование уроков, применение информационных технологий.

Усвоение слушателями понятия *универсальные учебные действия* теоретически строилось на акцентуации внимания на методологических основах Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [2]. А именно на том, что уни-

версальные учебные действия [1; 3] — это действия многофункциональные. Их универсальность заключается в использовании в любых жизненных ситуациях, в работе с любым содержанием, в решении личностных и социальных проблем. Развитие универсальных учебных действий связано с развитием сфер личности:

- ценностно-смысловой (личностные),
- интеллектуальной (познавательные),
- волевой (регулятивные),
- коммуникативной (коммуникативные).

Результаты их развития — это наличие умения личности мыслить, управлять, сотрудничать. Развитие универсальных учебных действий связано с формированием учебной деятельности младших школьников как ведущей и определяющей основные психические новообразования.

Учителя в ходе нашего исследования и организации деятельности усвоения ими понятия *универсальные учебные действия* [1; 3] были поставлены в условия построения моделей современного образования и педагогических ситуаций.

Анализ идеологической направленности образовательного стандарта [1; 2] позволил в качестве методологической основы проектирования модели взять положения компетентностного, личностноориентированного и системно-деятельностного подходов.

Приведём примеры моделирования слушателями современного образования.

Модель современного образования № 1 с определением места и роли универсальных учебных действий. Это модель, где государственный образовательный стандарт начального общего образования — это система требований к содержанию, условиям и образовательным результатам, цель образования — развитие личности, средство достижения цели образования — формирование универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных, результат достижения цели — компетентность личности как сформированность у неё ключевых компетенций: метапредметных и предметных.

Модель современного образования № 2 достижения образовательных результатов — формирование предметных и метапредметных компетенций в начальной школе.

Центральным стержнем модели является понятие *компетенция*. Для рассмотрения и последующего формирования у обучающихся в начальной школе выделяется два вида компетенций — метапредметные и предметные.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет в качестве образовательных результатов виды метапредметных компетенций — регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Формирование метапредметных компетенций возможно в двух формах деятельности — урочной и внеурочнойя. Урочная деятельность — это деятельность учащихся по усвоению опыта специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также содержания и системы научных понятий учебных предметов в начальной школе: «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир», «Технология», «Иностранный язык», «Физическая культура», «Основы религиозной культуры и светской этики». Внеурочная деятельность — это деятельность по усвоению учащимися системы ценностей в направлении: духовно-нравственном, художественно-эстетическом, общественно-полезном, гражданско-патриотическом, спортивно-оздоровительном, научно-исследовательском.

Предметные компетенции — это знания и умения, которые приобретаются в процессе усвоении содержания учебных предметов: русского языка, математики, технологии, окружающего мира, информатики, основ религиозной культуры и светской этики, изобразительного искусства. В данном случае форма деятельности учащихся — урочная.

Основы формирования предметных и метапредметных компетенций: нормативно-правовая, методологическая, содержательная, технологическая, методическая, оценочная.

Структурные компоненты модели: целевой, ресурсный (содержательный, организационный), результативный, оценочный.

Целевой компонент направляет на развитие у младших школьников метапредметных компетенций посредством учебных предметов начальной школы.

Содержательный компонент раскрывает предметно-смысловое наполнение метапредметных компетенций младших школьников — регулятивной, познавательной и коммуникативной.

Организационный компонент отражает многообразие целесообразных форм, методов и средств, нацеленных на формирование метапредметных компетенций у младших школьников: методические приёмы, системы учебных заданий, включение в разные виды деятельности, активизация мыслительной деятельности, использование метода проекта, игр творческих, коммуникативных, тренинги, формы контроля в текущей и итоговой аттестации.

Результативный компонент отражает уровни развития предметных и метапредметных компетенций у младших школьников.

Оценочный компонент свидетельствует о качестве сформированности предметных и метапредметных компетенций у младших школьников.

Модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий представляет собой ориентировочную основу для проектирования изучаемого процесса, а выявленные педагогические условия обеспечивают эффективную реализацию данной модели в процессе обучения младших школьников.

Деятельность по моделированию педагогической ситуации на организационно-деятельностном уровне усвоения слушателями универсальных учебных действий [1; 3] имела целью развитие способности слушателей использовать дидактический материал для формирования у них универсальных учебных действий. Например, способности видеть возможности использования иллюстрации в учебнике для достижения образовательных результатов:

- личностных (ценностно-смысловых),
- метапредметных (причинно-следственных связей, знаково-символических действий, анализа, моделирования),
 - предметных (математических понятий, математических действий).

С целью развития у учителей способности использовать возможности образовательной среды в начальной школе им давалось задание проанализировать систему заданий в учебнике по учебному предмету. Затем нужно было осуществить и обосновать выбор двух заданий, выполнение которых определит предметный, регулятивный, познавательных, коммуникативный, личностный результаты. Всего предлагалось 6 заданий. В частности – использовать систему заданий на организационно-деятельностном этапе усвоения универсальных учебных действий, Безусловно, «строгая» дифференциация умений как вида универсальных учебных действий в усвоении их как понятия не является самоцелью, так как возникают спорные ситуации по определению вида универсального учебного действия. Например, умение слышать – это умение регулятивное или коммуникативное, функция действия – управление или сотрудничество? Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, умение слышать – это коммуникативное универсальное учебное действие. Но умение слушать и слышать требует от личности приложения волевых усилий, так как это ситуация борьбы мотивов «хочу сказать», но «надо слушать», и действие может классифицироваться как регулятивное.

Результативный этап нашего исследования и прохождения курса психологии учителями в ходе повышения их квалификации представлял собой сравнение результатов выполнения диагностических заданий четырьмя группами. В первых двух группах диагностика проводилась до организационно-деятельностного этапа, во вторых двух группах – после него. Сравнительный анализ выполнения диагностических заданий группами показал, что в первых двух группах не испытывают затруднения в определении вида универсальных учебных действий 36 – 41 % слушателей. Во вторых двух группах затруднений не испытывают 60 - 79 %. Эти результаты свидетельствуют о значительном продвижении учителя в овладении универсальными учебными действиями, способами их формирования у младших школьников и, несомненно, обеспечивают готовность использовать возможности образовательной среды в начальной школе. При этом имеет большое значение понимание учителем того, что инновационные процессы по своей сути представляют собой изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта; введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания; овладение новыми развивающими технологиями.

- 1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от мысли к действию : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
- 2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2010. 31с.
- 3. URL: http://fgos.edurm.ru/inde[.php/glossarij.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ – ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Р. А. Хайдарова

И. Ю. Хайдаров

старший преподаватель, Ташкентский государственный технический университет, старший преподаватель, Высшая техническая школа пожарной безопасности МВД РУз, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Summary. This article describes how to display the teachers teaching tolerance, shows the main parameters that characterize the quality of this man named main provisions included in the Code of tolerance.

Keywords: teaching tolerance; the teacher; the student; the system of continuous education; personality; dignity; respect; training.

Вступив в новый этап своего исторического развития, руководство Республики Узбекистан поставило перед собой грандиозную задачу — построить независимое государство с великим будущим, войти в число современных развитых, демократических государств, обеспечить своему народу достойные условия жизни и достойное место в мировом сообществе. В этом направлении за истекшее время достигнуто значительное количество позитивных достижений. Преобразования, происходящие в образовательной системе в современных условиях, играют важную роль в расширении мышления и мировоззрения молодого поколения.

В нашей стране особое внимание уделяется воспитанию и развитию совершенного поколения, обладающего критическим мышлением, твёрдыми убеждениями, широким кругозором и имеющими собственный взгляд на мир. Президент Узбекистана Ислам Каримов подчёркивает: «...наше государство, наше общество во имя достойного воспитания и развития молодёжи, её счастья и будущего не жалеет ничего – ни средств и возможностей, ни усилий, самое важное – любви и заботы». И далее: «Для нас имеет значение только один приоритет – приоритет интересов человека. Мы должны оградить своих детей от вредных и чуждых нашему менталитету влияний, воспитать самостоятельно мыслящих молодых людей со своими твёрдыми

убеждениями и взглядами на жизнь, на всё, что происходит вокруг них, формировать в них стремление к здоровому образу жизни, уважение к национальным и к общечеловеческим ценностям» [1, с. 1].

Одним из главных базовых качеств личности третьего тысячелетия является формирование коммуникативных, толерантных личностей.

Ведь толерантность — это проявление уважения к людям, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. На нынешний день толерантность рассматривается в контексте таких понятий, как признание, принятие, понимание. Поэтому сегодня надо говорить о главном: о человеческой личности, его правах, самоуважении человека.

И семья, и социум, и образовательные учреждения должны показать каждому обучаемому, что он личность и рядом с ним такая же личность, как он. Ведь каждый человек имеет право на признание его со стороны окружающих, на хорошее отношение окружающих к себе и к своей личности. Поскольку человек наделён душою, он должен в полной мере воспользоваться таковым своим правом, то есть стать добросердечным по отношению к другой личности.

Иными словами, толерантность – это терпимость, доброжелательность к чужому мнению или поведению, уважение другого мнения. Значит, быть толерантным – это значит быть терпимым к окружающим, принимать их такими, каковыми они являются на самом деле, адекватно и реально понимать другого человека.

В кодекс толерантности можно отнести следующие положения: чтобы заранее расположить человека к себе, добиться его положительного к вам отношения, необходимо чаще улыбаться друг другу, особенно при первых встречах, ведь эти минуты знакомства у человека закладывается больше всего информации о вас. Кроме того, нельзя забывать о том, что не следует перебивать говорящего человека. Дослушав его до конца, мы даём ему возможность высказаться и одновременно обрести в нашем лице благодарного слушателя. Поэтому не забывайте быть спокойными в общении, умеренно эмоциональными и доброжелательными, тогда и вы будете получать удовольствие от общения с данным человеком.

Безусловно, огромную роль в воспитании и образовании играет облик преподавателя: его внешность, нравственность, духовный мир, душевные качества. Поэтому важно педагогу постоянно работать над собой, совершенствоваться. Ведь во время путешествия по стране

знаний под руководством талантливого, доброго проводника знаний создаётся тот нравственный фундамент, который сохранит человеческое в человеке в моменты жизненных испытаний и вселит уверенность каждой личности.

Таким образом, педагогическая концепция преподавателя в современных условиях должна строиться на принципах толерантности. Поскольку толерантность, как никогда ранее, важна в современном мире. Ведь мы живём в век глобализации экономики и всё большей мобильности, быстрого развития коммуникации. А значит, проявление толерантности, созвучное уважению прав человека означает, что каждый человек может придерживаться своих убеждений и признавать такое же право за другими людьми, стараясь услышать и понять другого человека, проявляя терпимость по отношению к ним.

Библиографический список

1. Каримов И. А. Обеспечение приоритета интересов человека — главная цель всех проводимых реформ и преобразований: Доклад Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова на заседании Кабинета Министров, посвящённом итогам социально-экономического развития страны в 2007 году и важнейшим приоритетам углубления экономических реформ в 2008 году // Народное слово. — Ташкент, 2008. — № 28 (4407). — 9 февраля.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Ю. А. Лобейко

доктор педагогических наук, профессор, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия

Summary. In the real work strategic installations on a pedagogical orientation of research are represented and the factors providing conditions for realization of creative identity of the teacher and his professional and creative development will locate.

Keywords: personality; consciousness; social processes; creative development; professional self-development; social factors.

Факторы понимаются нами как причина, движущая сила какоголибо процесса, явления, определяющего его характер или отдельные его черты, а условия – как «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [11, с. 826]. Как видим, факторы и условия отличаются по их предметному содержанию: факторы – некоторые определённые процессы, состояния, а условия – характеристики ситуаций, в которых проявляются и действуют факторы.

Для удобства в использовании терминологии будем иметь в виду, что и факторы, и условия в совокупности составляют средства стимулирования проявлений и реализации творческой индивидуальности и профессионально творческого саморазвития педагога.

К области факторов, прежде всего, мы относим социальные воздействия на личность педагога [8, с. 37–41], которые имеют существенное значение в её развитии и творческой самореализации. В этом плане целесообразно обозначить влияние общего информационного поля [1, с. 110–112]; [4, с. 14–17]; [5, с. 132–134] на индивидуальное сознание педагога как влияние среды.

В настоящее время благодаря исследованиям К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, Е. А. Аркина, М. И. Бобневой, Л. П. Буевой, Л.С. Выготского, Ю. Круусвал, Е. А. Лапина, К. Левина, Н. Опенгейма, И. В. Равич-Щербо, О. Рюлле, Д. И. Фельдштейна на-

коплен значительный потенциал знаний по проблемам взаимодействия среды и человека. А также сформированы важные теоретические позиции относительно взаимосвязи «био-социо», характеристики и особенностей восприятия среды, «взаимопроникновения» субъекта и среды, среды как пространственно-временного тела бытия человека [2, с. 18–21], как средства самоопределения, как целостного мира человека, как производной от социальных процессов сферы, как пространства поведения человека, его реакции на взаимодействие с ней, условий адаптации и механизмов приспособления к окружающей среде, когнитивного воздействия последней.

Вместе с тем, как справедливо отмечает Н. У. Зинченко, при всё более растущем внимании и довольно широком изучении проблемы взаимодействия человека и среды она разработана ещё весьма слабо. Сказанное всецело относится и к вопросу роли среды в развитии сознания личности и её творческого саморазвития. Здесь проявляются некоторые закономерности действия социальной среды как фактора развития и саморазвития личности педагога [9, с. 270–273].

Заметим, что в анализе взаимодействия человека со средой можно выделить несколько основных подходов. Так, И. М. Сеченов и И. П. Павлов полагали, что взаимодействие с окружающей средой может быть полностью объяснено рефлекторной теорией, то есть механизмом образования множества условных рефлексов, нервных связей в коре головного мозга, их дифференцированием, сохранением, угасанием и повторным возбуждением. Действительно, на организменном уровне ответные реакции на раздражения внешнего мира представляют собой приспособление или уравновешивание организма со средой. Однако человек — существо не только биологическое, но и социальное, в связи с чем, его взаимодействие с внешним миром не может быть сведено только к нервным реакциям.

Требования общественной среды во многом определяют развитие направленности личности [3, с. 78–82]; [7, с. 33–36], черт её характера, содержание знаний, привычки, способности. Кроме того, как убедительно показал С. Л. Рубинштейн, внешние условия действуют через внутренние, так что реакция личности на воздействия среды всегда индивидуальна. Тип этой реакции определяется накопленными знаниями [6, с. 167–176], сформированными отношениями, психическим состоянием человека на данный момент.

Что касается вопроса влияния социальной среды на развитие и творческое саморазвитие личности педагога, то интересной представляется та

точка зрения, согласно которой взаимодействие человека и среды рассматривается с позиций энергетического взаимообмена. К примеру, Е. А. Аркин объясняет взаимодействие человека и среды единством материи, а в воздействиях среды особую роль придаёт социальным факторам. При этом автор подчёркивает, что среда как формирующая сила обязательно даёт личности какое-либо направление, но при этом всегда встречает определённое противодействие со стороны субъекта. Почти такую же точку зрения высказывает В. Е. Смирнов относительно личностного развития в условиях взаимодействия с окружающей средой: именно тогда, когда она (личность) воздействует на окружающую среду и изменяет её, она упражняет свои силы, мобилизует и напрягает весь имеющийся у неё запас энергии и таким образом изменяет свою природу.

Как можно заметить, в трудах упомянутых авторов взаимодействие индивидуального сознания личности и общего информационного поля описывается на энергетическом уровне. При этом используются термины «сила», «запас энергии», «противовоздействие». Придерживаясь описанного выше подхода, всё же отметим, что в плане отражения информационные процессы имеют «видимое» энергетическое проявление в контексте современных глобальных процессов [10, с. 2–4].

Итак, говоря о взаимодействии личности с внешним миром, можно выделить две встречные тенденции: изменения среды, определяемые во многом деятельностью самой личности, и изменения самой личности, обусловленные взаимодействием её со средой и отражающиеся в её психике.

Выяснение соотношения этих двух тенденций в реальной педагогической практике представляет особый интерес для разработки дидактической стратегии развития и профессионально-творческого саморазвития личности педагога.

Библиографический список

- 1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С. Информатизация и глобализация: изменения роли знаний в современном обществе // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». 2014. № 1.
- 2. Бакланова О. А. Специфика исследования коллективизма как базового типа социального бытия // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2012. № 1.
- 3. Белоцерковец Н. И. Воспитание национального самосознания личности как условие формирования этнической идентичности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. − 2014. − № 36.

- 4. Говердовская Е. В., Болховский А. Л. Информационная парадигма современного общества: социально-философский и педагогический обзор концепций // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2013. N 27-1.
- 5. Гончаров В. Н. Социально-философский аспект информатизации образования // Успехи современного естествознания. 2009. № 7.
- 6. Ерохин А. М., Ерохин Д. А. Проблема «профессиональная культура учёного» в контексте социологического знания // Наука. Инновации. Технологии. 2011.
- 7. Камалова О. Н. Творческая активность личности и проблема интуиции в работах Н. Бердяева // Гуманитарные и социально-экономические науки. $2011. N_2 6.$
- 8. Кириллова Л. С. Теоретические подходы к организации учебной деятельности будущих специалистов социальной работы // Гуманизация образования. -2009. -№ 3.
- 9. Колосова О. Ю. Жизненный мир личности и социальная реальность // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. -2013. -№ 2 (6).
- 10. Несмеянов Е. Е., Колосова О. Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. -2014. № 3.
- 11. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1961. 900 с.

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

О. И. Мезенцева

аспирант, Новосибирский государственный педагогический университет, филиал в г. Куйбышев, Новосибирская область, Россия

Summary. The article describes different methods of diagnostics of teacher's professional competence in the process of postacademy training. More attention is given to the means of diagnostics of level development of teacher's professional competence.

Keywords: teacher's professional competence; process of postacademy training; educational programs for teachers' professional development.

В настоящее время определение оптимальных способов оценки уровня развития профессиональной компетентности педагога является одной из приоритетных задач научного и профессионального сообществ, органов управления образованием, организаций, реализующих программы дополнительного профессионального образования педагогических работников.

Как отмечает М. Е. Иньков, методика диагностики должна соответствовать следующим принципам системного подхода:

- адекватность методики (техники) для получения значимой аттестационной информации, позволяющей оценивать профессиональные компетентности педагога, а не личностные качества в целом;
 - целостность методики как инструментального продукта;
- критериальность, предполагающая четкое определение содержания и предмета оценивания (в качестве критериев выступают компетентности, определяющие успешность решения основных функциональных задач педагогической деятельности);
- направленность (процедура диагностики уровня профессиональной компетентности может также стать механизмом управления качеством педагогической деятельности) [1].

В совокупности данные принципы определяют требования к научно-методической обоснованности выбранной методики диагностики, обеспечению четкой организации, открытости проводимой процедуры, обеспечению объективного отношения к каждому слушателю, созданию комфортных условий в процессе обучения. Учитывая цель и задачи самой процедуры, считаем целесообразным применение следующих методов диагностики:

- 1) анкемирование, рассматриваемое современным научным сообществом как одно из основных средств педагогического исследования, включающее процедуру проведения опроса в письменной форме с помощью заранее подготовленных бланков, анкет или опросных листов (специально оформленных списков вопросов, обращенных к определенной категории респондентов);
- 2) анализ, самоанализ личностных и профессиональных качеств педагогов, групп педагогов, способствующий установлению и изучению признаков, характеризующих состояние и результаты процесса обучения, позволяющий на этой основе прогнозировать возможные отклонения, определять пути их предупреждения, а также осуществлять необходимую коррекцию в целях обеспечения максимальной эффективности процесса повышения квалификации педагогов;
- 3) экспертная оценка проектного «продукта» и его презентации, программ деятельности педагогов-слушателей и др.;
- 4) «включенное» наблюдение, как наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики, позволяющий путем непосредственного восприятия качественных и количественных характеристик отследить динамику развития отдельных компетентностей педагогов-слушателей, «включенность» ценностносмыслового, рефлексивного, деятельностного компонентов как своего рода индикаторов, отображающих состояние объекта наблюдения при выполнении различных заданий.

Взаимодействие преподавателя-куратора и слушателя в процессе повышения квалификации должно начинаться с анализа профессиональной деятельности слушателя, в ходе которого рефлексивно осмысливается его педагогический опыт. Анализом определяются профессиональные затруднения педагога-слушателя, оценивается уровень мотивации к достижениям, готовность к саморазвитию и др. Результаты самооценки профессиональных затруднений могут быть использованы как дополнительный материал при разработке индивидуальных образовательных программ повышения профессионального мастерства педагогов, связанных с формированием объективного представления педагога о дефицитах и профицитах своей профессиональной деятельности. Так как, в итоге, становится очевидным, какую компетентностную область педагогу необходимо совершенствовать.

Оценка промежуточных результатов обучения слушателей по дополнительной образовательной программе может осуществляться по-

средством «включенного наблюдения». Также показателями могут выступать результаты выполнения различных заданий (презентация «продукта», экспертная оценка проектного «продукта» и его презентации, программ деятельности (программы внеурочной деятельности педагога, индивидуальной образовательной программы и др.), участие слушателей в деловых, организационно-деятельностных играх и др.

По завершению обучения по дополнительной профессиональной программе оценивается качественный уровень развития базовых компетентностей педагога. Для определения уровня развития профессиональной компетентности педагога мы предлагаем методику построения «рельефа профессиональной компетентности педагога». В качестве основы рельефа будем рассматривать профессиональный стандарт педагогической деятельности (под ред. Я. И. Кузьминова), включающий систему базовых компетентностей педагога: компетентность в области личностных качеств, компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности, компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности, компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений, компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности, компетентность в организации педагогической деятельности [2, с. 20–34].

В структуре профессиональной компетентности педагога можно выделить три взаимосвязанных уровня: высокий, средний, низкий. Предназначение каждого уровня заключается в обеспечении информацией об исходном или текущем состоянии развития профессиональной компетентности и определении перспектив ее дальнейшего развития.

Построение рельефа начинается с заполнения слушателем листа самооценки, который содержит 72 вопроса (по 12 вопросов на каждую обозначенную выше компетентность). Таким образом, самооценка профессиональной компетентности способствует раскрытию основных профессиональных качеств педагога, определению уровня культуры и развития личности, способности превращать профессию в средство формирования личности обучающегося, готовности педагога к продуктивному решению актуальных функциональных задач и др. Перечисленные характеристики оцениваются самим педагогом по 5—тибалльной шкале. Применение пятибалльной шкалы оценивания позволяет установить следующее соответствие:

• показатель высокого уровня развития профессиональной компетентности соответствует оценке «5»;

- показатель среднего уровня развития профессиональной компетентности соответствует оценкам «4», «3»;
- показатель низкого уровня развития профессиональной компетентности соответствует оценкам «2», «1».

Лист самооценки заполняется педагогом самостоятельно. При этом осуществляется необходимое консультативное сопровождение педагогов.

С учетом указанных педагогом баллов в листе самооценки профессиональной деятельности, точки значения оценки каждой профессиональной компетентности указываются в матрице «рельефа профессиональной компетентности педагога» (рис. 1).

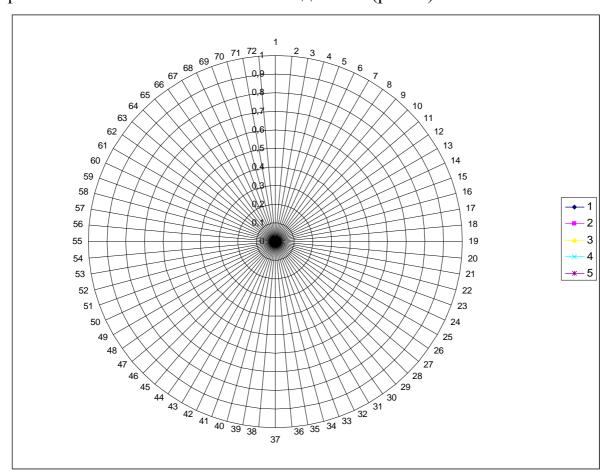


Рисунок 1

Путем соединения точек-максимумов, выстраивается «рельеф профессиональной компетентности педагога», который наглядно показывает выраженность той или иной базовой компетентности, способствует диагностике профессиональных затруднений педагога, его образовательных потребностей, траектории дальнейшего развития.

Представленная диагностика уровня развития профессиональной компетентности позволяет перейти от выявления уровня развитости

отдельной компетентности к интегративной диагностике всех профессиональных компетентностей педагога в единой совокупности; обеспечивает четкую организацию, открытость проводимой процедуры, объективное отношение к каждому слушателю; выполняет задачи обучения, развития, определения профессиональных затруднений педагогов и результативности повышения квалификации в рамках компетентностно-ориентированного подхода.

Библиографический список

- 1. Иньков М. Е.. Диагностика профессиональной компетентности учителя в условиях повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иньков Михаил Евгеньевич; Ростовский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. Ростов-на-Дону, 2009. 149 с.
- 2. Кузьминов Я. И. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / Я. И. Кузьминов, В. Л. Матросов, В. Д. Шадриков // Вестник образования. -2007. N 27.

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ В ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА

Л. П. Мельник

учитель, Камышовская основная общеобразовательная школа, с. Камышово, Астраханская область, Россия

Summary. The article studies the problem job satisfaction and personal and professional development of a teacher. The article shows the dependence of personal and professional development of a teacher job satisfaction.

Keywords: job satisfaction; professional and personal self-development.

В настоящее время в рамках образовательного пространства активизация личностно-профессионального развития педагога выступает в качестве первоочередной задачи. Личностно-профессиональное развитие — это процесс развития личности, преимущественно ориентированной на высокий уровень профессионализма и профессиональные достижения [4, с. 227]. Личностно-профессиональное саморазви-

тие характеризует личность как нравственно и психологически культурную [3, с. 39–41], зрелую и акме-ориентированную [2, с. 82–63].

В качестве одного из ресурса для оптимизации личностно-профессионального развития педагога с целью повышения результативности труда выступает удовлетворенность трудом.

«Теория удовлетворенности» и принятие решений согласно этой теории являются наиболее востребованными в рамках управленческой психологии [1, с. 37; 5]. Удовлетворенность трудом определяется как «эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется» [6], «эмоционально-оценочное отношение личности или группы к выполняемой работе и условиям ее протекания» [7, с. 473–474].

Таким образом, можно утверждать, что удовлетворенность педагога трудом может и оказывает влияние на личностно-профессиональное становление, развитие и совершествование педагога.

Библиографический список

- 1. Брюхова Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Астрахань: Астраханский государственный университет, 2007.
- 2. Брюхова Н. Г. Психологические особенности акме-ориентированного саморазвития людей зрелого возраста / Психология XXI века: теория, практика, перспектива : материалы Международной научно-практической конференции. Пенза ; Витебск ; Ереван : НИЦ «Социосфера», 2011. №7.
- 3. Брюхова Н. Г. Нравственная и психологическая культура личности // Paradigmata poznani. Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra–CZ», 2014.
- 4. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология : учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. СПб .: Питер, 2003.
- 5. Карпов А. В. Психология менеджмента : учеб. пособие. М. : Гардарики, 2005. 584 с.
- 6. Кондратьева М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика. М. : ПЕР СЭ, 2007.
- 7. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 1997.

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага) в 2014 году

1-2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Иностранный язык в системе среднего и высшего образования» (К-10.01.14)

5-6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований» (К-10.05.14)

10-11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы связей с общественностью» (К-10.10.14)

12-13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития» (К-10.12.14)

13-14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях» (К-10.13.14)

15-16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия» (К-10.15.14)

20-21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе» (К-10.20.14)

25-26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов» (К-10.25.14)

28-29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии» (К-10.28.14)

1-2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия» (К-11.01.14)

3-4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования» (К-11.03.14)

5-6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы» (К-11.05.14)

10-11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы» (К-11.10.14)

15-16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Проблемы развития личности» (К-11.15.14)

20-21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования» (К-11.20.14)

25-26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему» (К-11.25.14)

1-2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (К-12.01.14)

3-4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития экономики и управления» (К-12.03.14)

5-6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии» (К-12.05.14)

7-8 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Безопасность человека и общества»** (К-12.07.14)

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic on the basis of Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague) in 2014

October, 1–2, 2014.

IV international scientific conference

«Foreign language in the system of secondary and higher education» (K-10.01.14)

October, 5-6, 2014

V international scientific conference

«Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches» (K-10.05.14)

October, 10-11, 2014.

International scientific conference

«Current issues of public relations» (K-10.10.14)

October, 12–13, 2014.

International scientific conference

«Computerisation of higher education: current situation and development prospects» (K-10.12.14)

October, 13–14, 2014.

International scientific conference

«Purposes, tasks and values of education in modern conditions» (K-10.13.14)

October, 15–16, 2014.

IV international scientific conference

«Personality, society, state, law: problems of correlation and interaction» (K-10.15.14)

October, 20–21, 2014.

II international scientific conference

«Transformation of spiritual and moral processes in modern society» (K-10.20.14)

October, 25–26, 2014.

IV international scientific conference

 $\textbf{ ``Socio-economic, sociopolitical and sociocultural development of regions''} \\ (K-10.25.14)$

October, 28–29, 2014.

II international scientific conference

«Socialization and education

of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies» (K-10.28.14)

November, 1–2, 2014.

IV international scientific conference

«Religion – science – society: problems and prospects of interaction» (K-11.01.14)

November, 3–4, 2014.

II international scientific conference

«Professionalism of a teacher in the information society: formation and problems of improvement» (K-11.03.14)

November, 5–6, 2014.

II international scientific conference

«Current issues of social researches and social work» (K-11.05.14)

November, 10–11, 2014.

III international scientific conference

«Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects» (K-11.10.14)

November, 15–16, 2014.

II international scientific conference

«Problems of development of a personality» (K-11.15.14)

November, 20–21, 2014.

IV international scientific conference

«Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education» (K-11.20.14)

November, 25–26, 2014.

III international scientific conference

«History, languages and cultures of the Slavic peoples: from origins to the future» (K-11.25.14)

December, 1–2, 2014.

IV international scientific conference

«Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches» (K-12.01.14)

December, 3–4, 2014.

II international scientific conference

«Problems and prospects of development of economy and management» (K-12.03.14)

December, 5–6, 2014.

III international scientific conference

 $\label{thm:continuous} \begin{tabular}{l} \textbf{WTopical issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography} \end{tabular} \begin{tabular}{l} \textbf{K-12.05.14} \end{tabular}$

December, 7–8, 2014.

International scientific conference

«Safety of a person and society» (K-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал «СОЦИОСФЕРА» (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука.
- В помощь преподавателю.
- В помощь учителю.
- В помощь соискателю.

Периодичность выпуска -6 раз в год (февраль, апрель, июнь, август, октябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов Михаил Александрович, кандидат философских наук, доцент, Белолипецкий Владимир Викторович, кандидат исторических наук, доцент, Ефимова Диана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, Саратовцева Надежда Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, PhD., профессор (экономика — София, Болгария), Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, (Москва, Россия), Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Голандам Араш Карим, доцент (филология — Решт, Иран), Гончаров Вадим Николаевич, доктор философских наук,

доцент (Ставрополь, Россия), Гринин Леонид Ефимович, доктор философских наук, академик РАЕН (Волгоград, Россия), Исламов Захиджан Махмудович, доктор филологических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Кашпарова Ева, РhD. (социология – Прага, Чехия), Кондрашин Виктор Викторович, доктор исторических наук, профессор (Пенза, Россия), Минияров Валерий Максимович, доктор педагогических наук, профессор (Самара, Россия), Мохначева Марина Петровна, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, (г. Кызылорда, Казахстан), Сапик Мирослав, РhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сердобинцева Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Пенза, Россия), Танцошова Джудита, PhD. профессор (экономика – Братислава, Словакия), Христова Наталия Цветанова, PhD., профессор (история – София, Болгария), Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия), Цибак Любош, РhD., МВА (экономика – Братислава, Словакия).

Чешский научный журнал «PARADIGMATA POZNÁNÍ» (Парадигмы познания) (ISSN 2336-2642) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» http://sociosphera.com, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу http://elibrary.ru, а также на сайте Directory of open access journals по адресу http://www.doaj.org.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- ■Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент

Заместитель главного редактора – Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук.

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Бойцов Виктор, DrSc., профессор (информационные системы – Рига, Латвия), Бушина Филип, PhD., MBA (экономика – Колин, Чехия), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия), Девятых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь), Замаровский Петер, RNDr. (естественные науки – Прага, Чехия), Ивановска Божена, PhD. (социология – Варшава, Польша), Кашпарова Ева, PhD. (социология – Прага, Чехия), Крейчова Ленка, PhD. (психология – Прага, Чехия), Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия), Коротаев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Кэмп Марианне, PhD., доцент, (история – Вайоминг, США), Лидяк Ян, PhD., профессор (международные отношения – Колин, Чехия), Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия), Сапик Мирослав, РhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сигмунд Томаш, PhD. (философия – Прага, Чехия), Сзуппе Мария, PhD. (история – Иври-сюр-Сен, Франция), Танцошова Джудита, РhD., профессор (экономика – Братислава, Словакия), Хаджкова Ванда, DrPaed., доцент (педагогика – Прага, Чехия), Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphere@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы A4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегль) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название жирным шрифтом, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В

статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 4–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

для журнала «Paradigmata poznání» файл со статьей — PP-Петров ИВ или PP-German P, квитанция — PP-Петров ИВ квитанция или PP-German P receipt.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal **«SOCIOSPHERE»** (ISSN 2078-7081) publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

- Science.
- In the help to a higher school teacher.
- In the help to a teachers.
- In the help to a competitor.

Periodicity of journal – 6 issues in a year (February, April, June, August, October, December).

Editor-in-Chief – Boris Doroshin,

Candidate of Historical Sciences, assistant professor

Editorial board

Ilona G. Doroshina, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (responsible for release), Michail A. Antipov, Candidate of Philosophical Sciences, assistant professor, Vladimar V. Belolipeckiy, Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Diana V. Efimova, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor, Umidjon R. Kushaev, Candidate of Philosophical Sciences, Nadezhda V. Saratovceva, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor.

The International editorial council

Nikolay Arabadzhiiski, Ph.D, professor (Economics – Sofia, Bulgaria), Alla Yu. Bolshakova, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences,

professor (Erevan, Armenia), Sergey N. Volkov, Doctor of Philosophy, professor (Penza, Russia), Arash K. Golandam, assistant professor (Philology – Rasht, Iran), Vadim N. Goncharov, Doctor of Philosophy, assistant professor (Stavropol, Russia), Leonid E. Grinin, Doctor of Philosophy, academician of RANS (Volgograd, Russia), Zahidzhan M. Islamov, Doctor of Philological Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology - Prague, Czech Republic), Natalia. Ts. Khristova, Ph.D, professor (History – Sofia, Bulgaria), Viktor V. Kondrashin, Doctor of Historical Sciences, professor (Penza, Russia), Valeriy M. Minivarov, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Samara, Russia), Marina P. Mokhnacheva, Doctor of Historical Sciences, professor (Moscow, Russia), Murat O. Nasimov, Candidate of Political Sciences (Kyzylorda, Kazakhstan), Miroslav Sapik, Ph.D, assistant professor (Philosophy – Kolin, Czech Republic), Elena N. Serdobintseva, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics – Bratislava, Slovakia), Natalia A. Hrustalkova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Penza, Russia), Lubosh Cibak, Ph.D, MBA (Economics – Bratislava, Slovakia).

Czech science journal «PARADIGMATA POZNÁNÍ» (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

- 1. Theory and analyses.
- 2. Empirical and applied studies.
- 3. Surveys, reviews and comments.
- 4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

Editor-in-Chief – Ilona G. Doroshina,

candidate of psychological sciences, assistant professor

Deputy Editor-in-Chief - Umidjon R. Kushaev, PhD. (philosophy),

International editorial board

Ravshan V. Abdullaev, doctor of economic sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Victor Boicov, DrSc., professor (Information Systems – Riga, Latvia), Phillip Bushina, Ph.D., MBA (Economics – Colin, Czech Republic), Aleksandr N. Vernigora, candidate of biological sciences, assistant professor (Penza, Russia), Sergey Yu. Devyatych, candidate of psychological sciences, assistant professor (Vitebsk, Belarus), Bozhena Ivanovska, Ph.D. (Sociology - Warsaw, Poland), Vanda Hajkova, DrPaed., associate professor (Education - Prague, Czech Republic), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology - Prague, Czech Republic), Nursafa G. Khayrullina, doctor of sociological sciences, professor (Tyumen, Russia), Lenka Ph.D. (Psychology – Prague, Czech Republic), Petr Kobets, doctor of law, professor (Moscow, Russia), Andrey V. Korotaev, doctor of history, professor (Moscow, Russia), Marianne Kamp, Ph.D, associate professor (History - Wyoming, USA), Jan Lidyak, Ph.D. professor (Political science – Colin, Czech Republic), Nikolay V. Mityukov, doctor of technical sciences, professor (Izhevsk, Russia), Miroslav Sapik, Ph.D. associate professor (Philosophy - Kolin, Czech Republic), Tomash Sigmund, Ph.D. (Philosophy - Prague, Czech Republic), Mariya Szuppe, Ph.D. (History – Ivry-sur-Seine, France), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics - Bratislava, Slovakia), Peter Zamarovsky, RNDr. (Nature Sciences - Prague, Czech Republic).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles to be in electronic format e-mail: are sent sociosphere@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210x297mm). Margins: top, bottom, right – 2cm, left – 3cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which

these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of key words in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt;**

for the journal «Paradigmata poznání» – the file with an article – PP-German P, the payment confirmation – PP-German P receipt.

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

Образец оформления статьи для журналов «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Sample of articles for journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

УДК 94(470)»17/18»

Культура г. Семиреченска в XIX веке

И. И. Иванов, кандидат исторических наук, доцент, В. В. Петров, аспирант

Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск, N-ский край, Россия

Culture in Semirechensk in the XIX century

I. I. Ivanov, candidate of historical sciences, assistant professor;V. V. Petrov, postgraduate student

Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,
N-sk region, Russia

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произ-

вести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. . . .

Библиографический список

- 1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. 1911. № 95.
- 2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. М. : Издательство «Наука», 1979.
- 3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: http://semirechensk-history.ru/ocherki (дата обращения: 20.04.2011).
- 4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарьсправочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров СПб. : Новая энциклопедия, 1991. Т. 3. С. 67—68.
- 5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. New York. : H-Studies, 2001. 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? Да/нет (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) 50 рублей за 1 страницу*.
 - Изготовление оригинал-макета 30 рублей за 1 страницу.
 - Дизайн обложки 500 рублей.
 - Печать тиража в типографии по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премиум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
 - отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц					
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.	
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000	
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000	
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200	
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400	

^{*} Формат страницы A4 (210х297 мм). Поля: левое -3 см; остальные -2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегль) -14; тип - Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers cooperation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations:
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic (in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) 1,1 € per 1 page*.
 - Making an artwork $-0.7 \in \text{per } 1 \text{ page}$.
 - Cover design $-11,1 \in$.
 - Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
 - sending books to the author by the post.

Quantity	Price in € for the number of pages					
	50 pages	100 pages	150 pages	200 pages	250 pages	
50 copies	176	267	351	440	533	
100 copies	240	349	451	560	667	
150 copies	311	451	573	718	849	
200 copies	382	556	702	878	1031	

^{*} Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left -3 cm, the others -2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size) -14; type - Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» Russian-Armenian (Slavic) State University Shadrinsk State Pedagogical Institute Penza State Technological University

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Materials of the V international scientific conference on September 10–11, 2014

Editor – V. V. Myakota
Corrector – J. V. Kuznetsova
The original layout – M. M. Zarifov
Cover design – Y. N. Bannikova

Signed in print 24.09.2014. 60x84/16 format. Writing white paper. Publisher's sheets 15,5. 100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,

web site: http://sociosphera.com, e-mail: sociosfera@seznam.cz